Carl Barthel's

Schul-Pädagogik.

Ein Handbuch

für

angehende Schullehrer und Schulrevisoren.

In vierter Auflage neu bearbeitet

von

H. Wanjura,
Regierungs- und Schulrath.

Breslau 1869.
Ernst Günther's Verlag.

Ausgabe für Baiern.

Vorrede zur dritten Auflage.

Das vorliegende Handbuch ist zunächst für Seminaristen zur Vorbereitung auf die pädagogischen Stunden, zur Vergleichung und Wiederholung der Vorträge über Schulkunde bestimmt; weiter soll es den Lehrern, die bereits im Amte sich befinden, zur Erinnerung an das im Seminare Vernommene, zur Erfrischung des pädagogischen Sinnes, zur Grundlage bei Ausarbeitung der einzelnen Lehrgänge, zum Probirsteine für ihr Unterrichtsverfahren und zum Wegweiser dienen, wenn sie sich mit der Vorbereitung von Präparanden beschäftigen; den Candidaten des geistlichen Standes will es dann eine bequeme Uebersicht über einen der wichtigsten Theile der Pastoral-Theologie geben und in ihnen die Ueberzeugung hervorrufen, daß der, welcher Griechisch und Latein gelernt und mit höherer Mathematik sich befaßt hat, dadurch noch lange nicht stimmberechtigt auf dem Gebiete des Volksschulwesens geworden ist, daß er zu diesem Zwecke, was namentlich Methodik anlangt, gar manches vergessen, manches aber durchaus zulernen

muß, wenn er einst in ersprießlicher Weise eine Schule beaufsichtigen will; den schon im Amte befindlichen Schul-Revisoren und Schul-Inspektoren endlich möchte das Buch einfach anzeigen, welche Stunde es gegenwärtig im Reiche der Jugendbildung sei?

Auf keinem anderen geistigen Gebiete nämlich sind seit einem Jahrzehnt, wo die zweite Auflage unserer Schulpädagogik erschien, so bedeutende Schwankungen und Veränderungen eingetreten, als auf dem des Volksschulwesens. Wer dies aus eigener Erfahrung nicht wissen sollte, kann es aus dem dritten Theile dieses Buches, der mit einer Geschichte der Pädagogik beginnt, deutlich genug kennen lernen. Diese Schwankungen und Veränderungen betreffen ebensowohl das Aeußere des Erziehungswesens, das Verhältniß der Schule zur Kirche und zum Staate, wie das Innere, das Unterrichtsverfahren in allen Lehrzweigen. Bei Bearbeitung der dritten Auflage nun mußten wir den äußerlichen wie innerlichen Vorgängen auf dem Gebiete der Pädagogik nöthige Rechnung tragen, um den jetzigen Zustand der Volksjugendbildung möglichst treu darzustellen und das Lehrverfahren, wie es gegenwärtig sich geltend gemacht hat, möglichst deutlich zu beschreiben.

Wer die vorliegende dritte Auflage mit der i. J. 1845 erschienenen zweiten vergleicht, wird sich überzeugen, daß kein Theil des Buches ganz unverändert geblieben ist. Die Veränderungen betreffen aber besonders den zweiten Theil, der die Unterrichtskunde umfaßt. Hier sind auf Grund der in hunderten von katholischen

Schulen aller drei Regierungs-Bezirke Schlesiens gemachten Erfahrungen die Lehrgänge in der Weltkunde, im Lesen und Schreiben und im Sprachunterrichte völlig umgearbeitet, der Lehrgang in der Formlehre aber ist durch den Abschnitt über Zeichnen vervollständigt, und überall ist auf die neueste Literatur Rücksicht genommen worden. Am Schlusse jedes Lehrganges haben wir auch die betreffenden Stellen aus den preußischen Regulativen vom Oktober 1854 angeführt — jedoch, da die Ansichten über dieselben noch so weit auseinandergehen, eben auch nicht mehr gethan. Die Vergleichung der in den Regulativen enthaltenen Lehr-Grundzüge mit dem von uns dargelegten Unterrichtsverfahren wird am besten zeigen, ob unsere Schulpädagogik in dritter Auflage gleich der vom Prov.-Schulrath Bormann in Berlin am Anfange des Jahres 1855 herausgegebenen „Schulkunde" eben nur ein Commentar zu den Regulativen sein will? — Im dritten Theile endlich sind die §§ 96 bis 104, welche die Geschichte des Schul- und Erziehungswesens umfassen, und § 107, der sich über die neueste Schulgesetzgebung verbreitet, ganz neu hinzugekommen; zuletzt wurden noch vier Beilagen, die erziehliche Aufgabe der Volksschule, die Lehrerinnen-Prüfung, die Lehrer-Conferenzen und die Präparandenbildung betreffend, um ihrer praktischen Bedeutung willen angeschlossen.

Durch diese so eingängliche Ueberarbeitung der zweiten Auflage der Schul-Pädagogik möchten wir gern unsern Dank für die freundliche Aufnahme, welche das harmlose, von aller Polemik in gar polemischer Zeit absehende Buch bisher gefunden hat, dem

pädagogischen Publikum abstatten, und nach schwachen Kräften das Erforderliche mit dazu beitragen, daß einerseits vom Volksschulwesen, von seiner Würde und von seinen Leistungen jeder falsche Nimbus schwinde, den die Ueberschwenglichen ihm so gern verleihen möchten, anderseits aber auch eben dieses Schulwesen in seiner unbestreitbaren Wichtigkeit und segensvollen Wirksamkeit erkannt und von Niemandem, am wenigsten von Theologen, vornehm übersehen werde. Denn wenn diese eines besonderen kirchlichen Aufschwunges in der Gegenwart sich getrösten zu dürfen vermeinen, so wollen sie doch ja bedenken, daß die große Masse des Volkes noch lange nicht in denselben hineingezogen ist, und daß sie schwerlich in anderer Weise hineingezogen werden kann, als daß die Schule durch tüchtig durchgebildete Lehrer das heranwachsende Geschlecht für jenen Aufschwung vorbereite.

Warmbrunn, den 1. Juni 1855.

C. Barthel.

Vorwort zur vierten Auflage.

Carl Barthel wurde am 2. Dezember 1802 in Breslau geboren. Im Jahre 1822 bezog er mit der Zeugniß-Nummer I. die Universität seiner Vaterstadt und widmete sich der Philologie. Nach Vollendung des Trienniums übernahm derselbe eine Hauslehrerstelle bei einer gräflichen Familie Nieder-Schlesiens. In dieser Zeit wurde er durch das Studium der pädagogischen Schriften Basedow's, Niemeyer's und Pestalozzi's, und durch den Verkehr mit Harnisch für das Volksschulwesen gewonnen. Im Jahre 1827 kehrte er abermals zur Universität zurück, studirte Theologie und wurde, nachdem er 1828 eine theologische Preis-Aufgabe gelöst hatte, in das Fürstbischöfliche Klerikal-Seminar aufgenommen und 1829 zum Priester geweiht. Seine erste Anstellung im seelsorgerlichen Amte fand er an der Pfarrkirche zu Neisse. Schon 1832 wurde er Pfarrer zu Gr.-Hartmannsdorf in Nieder-Schlesien, woselbst ihm 1834 auch das Kreis-Schulinspectorat übertragen wurde. Hier gab er folgende Schulbücher heraus: Die kleine Religionslehre, die Religionsgeschichte, die selbst in's Ungarische, die biblische Geschichte, die in's Polnische übersetzt wurde, und ein Handbuch für die Sprach- und Aufsatzübungen. 1837 wurde Barthel zum Director des Schullehrer-Seminars zu Paradies in der Provinz Posen ernannt. Hier

bearbeitete er die Schul-Pädagogik, von welcher 1845 die zweite, 1856 die dritte und nunmehr die vierte Auflage erschienen ist. Nach dreijähriger Wirksamkeit wurde er in gleicher Eigenschaft an das Seminar zu Breslau versetzt. Er ertheilte hier auch Unterricht im Ursuliner-Kloster, hielt pädagogische Curse mit den Candidaten des geistlichen Standes und besorgte den Katechumenen-Unterricht in der Taubstummen-Anstalt. Der Katechismus für die reifere kath. Jugend in zusammenhängenden Vorträgen und die zahlreichen Aufsätze im katholischen Jugendbildner, dessen Redaction er schließlich übernahm, geben Zeugniß für seine literarische Fruchtbarkeit und Vielseitigkeit. 1846 wurde Barthel Regierungs- und Schulrath in Liegnitz und 1848 in Breslau, woselbst er auch die Angelegenheiten der kath. Schullehrer-Seminare der ganzen Provinz Schlesien bearbeitete. 1853 erschien abermals ein werthvolles Werk von ihm: Das Handbuch zur biblischen Geschichte (3 Bde.). Endlich besitzen wir von ihm noch ein Elementarlesebuch. Von 1855—1858 war er auch Mitglied des Hauses der Abgeordneten in Berlin. In seinen letzten Lebensjahren nahm ihn die Sorge um Verbesserung der bedrängten Lage der Lehrer-Wittwen lebhaft in Anspruch. Der 25. Januar 1861 ist sein Todestag. Schon wenige Wochen darauf setzten ihm seine Freunde und Verehrer auf dem Friedhofe ein einfaches Denkmal, — ein dauerndes und kostbares hat er sich selbst in den Herzen der Lehrer, denen er das Beispiel unermüdlicher Thätigkeit, allseitiger Berufskenntniß und theilnehmender Geduld hinterlassen hat, errichtet. Bei Allen, die ihm in persönlicher oder amtlicher Beziehung näher standen, wird sein Andenken in Segen bleiben.

Die Verlags-Buchhandlung hat mir die Bearbeitung der nunmehr nothwendig gewordenen vierten Auflage der Schul-Pädagogik anvertraut. Ich habe dabei die Eigenthümlichkeiten des Barthel'schen Buches in Auswahl, Anordnung und Darstellungs-

weise des Stoffes, da dieselben von competenten Beurtheilern nicht ohne Anerkennung geblieben sind, im Allgemeinen beibehalten; dagegen habe ich im Einzelnen in allen Theilen mancherlei Aenderungen und Umarbeitungen eintreten lassen, um die tiefinnere und umfassende christliche Idee des Werkes möglichst vollständig zum entsprechenden Ausdrucke zu bringen. Diese Aenderungen erscheinen nicht in Erweiterung und Vermischung, sondern in Berichtigung und schärferer Bestimmung der gezogenen Grenze. Denn mehr als je müssen in unseren Tagen die religiösen und ethischen, die didactischen und methodischen Grundsätze ohne Ueberschätzung der blos zünftigen Schulpraxis und ohne Vernachlässigung der maßgebenden Theorie befestigt werden, damit angehende und unbefangene Lehrer nicht in das Schlepptau hohler Phrasen genommen und schon zum Wrack werden, noch ehe sie an ihrer christlichen Berufstreue bewußten Schiffbruch erlitten haben.

Obgleich die neue metrische Maß- und Gewichts-Ordnung für den norddeutschen Bund erst mit dem 1. Januar 1872 in Kraft tritt, so habe ich auf dieselbe und auf das Dezimalsystem schon bei dieser Auflage entsprechende Rücksicht genommen. Die weitschichtigen Anführungen, welche die dritte Auflage als zusammenhangsloses Material aus den drei Pr. Regulativen vom Jahre 1854 enthielt, und auch die Aufzählungen von Schul- und Handbüchern, die nur einen engen Geltungsbereich haben und bald antiquiren und obsolet werden, sind fortgeblieben. Ebenso sind die vier Circular-Verfügungen einzelner Pr. Regierungen, welche den Schluß bildeten, aus demselben Grunde nicht mehr abgedruckt worden.

Dagegen konnten denjenigen Exemplaren, welche für bairische Schulen bestimmt sind, ein Anhang über die dasigen Schulverhältnisse, den der kath. Pfarrer und kgl. B. Districts-Schulinspector Herr L. Hörmann in Bobingen bei Augsburg bearbeitet hat, beigefügt werden. Aus äußeren Rücksichten mußten verschie-

dene umfangreiche Fassionen, Uebersichten, Nachweisungen und Listen, welche dem gedachten Anhang als Beilagen beigegeben waren, ungeachtet ihres instructiven Inhalts, zurückgehalten werden. Ich kann aber in diesem Umstande kein störendes Moment finden, da sich die Anwendung des einmal gesetzlich Ausgesprochenen bei einiger Umsicht und Urtheilskraft leicht von selbst ergiebt.

Wenn die Erziehung die Aufgabe hat, den ganzen, reichen, freien, und nicht den zerfallenen und verstümmelten, oder blos für einen speciellen, irdischen Beruf verengten Menschen in gleichgewogener Ausbildung zu einem wahrhaft christlichen Character erstarken zu lassen: dann wird es mir schon volles Genügen schaffen, wenn ich durch ausgelegte Bojen, durch Einseglungsthürme und Winkflaggen das richtige Fahrwasser zu diesem Ziele bestimmt bezeichnet habe.

Danzig, im Februar 1869.

G. Wanjura.

Inhalts-Verzeichniß.

Der Schul-Pädagogik erster Theil.

Die Erziehungskunde.

		Seite
§ 1.	Begriff der Erziehung	1
§ 2.	Erziehungsmittel und Eintheilung der Schulpädagogik	3
§ 3.	Der jugendliche Mensch, das Object der Erziehung	4
§ 4.	Das Erkenntnißvermögen	5
§ 5.	„ „ Fortsetzung	8
§ 6.	Das Empfindungsvermögen	11
§ 7.	Das Begehrungsvermögen	13
§ 8.	Vervollkommnungsfähigkeit des Menschen. Das Gemüth	14
§ 9.	Faktoren der Bildung	15
§ 10.	Sorge für die Bildung des Körpers	20
§ 11.	Die Gewöhnung an Reinlichkeit und Ordnung	23
§ 12.	Die Rücksicht auf Stärkung der Glieder, auf Behendigkeit und Anstand	25
§ 13.	Die Bildung der Sinne und der Sinneswerkzeuge	29
§ 14.	Anknüpfung an die Erziehung im elterlichen Hause	31
§ 15.	Erweckung der Aufmerksamkeit. Erhaltung der Stille	33
§ 16.	Leitung der Einbildungskraft	35
§ 17.	Stärkung des Gedächtnisses	37
§ 18.	Ausbildung des Verstandes und der Vernunft	38
§ 19.	Kräftigung des Willens	39
§ 20.	Anwendung von Lohn und Strafe	41
§ 21.	Beurtheilung der üblichsten Strafarten	43
§ 22.	Wahrhaftigkeit und Lügenhaftigkeit	45
§ 23.	Verhütung der Weichlichkeit und Selbstbefleckung	48
§ 24.	Gewöhnung zum Gehorsam	51

Seite
§ 25. Empfehlung der Höflichkeit und Bescheidenheit 52
§ 26. Die Erziehung zur Häuslichkeit 54
§ 27. Erweckung der Vaterlandsliebe 56
§ 28. Pflege des kirchlichen Sinnes 59

Der Schul-Pädagogik zweiter Theil.

Die Unterrichtskunde.

A. Das Allgemeine der Unterrichtskunde (Didaktik.)

§ 29. Uebergang der Erziehungskunde zur Unterrichtskunde 61
§ 30. Die Aufgabe der Volksschule als Unterrichtsanstalt 62
§ 31. Grundsätze des Unterrichts im Allgemeinen 63
§ 32. Grundsätze des Unterrichts rücksichtlich des Schülers 64
§ 33. Grundsätze des Unterrichts in Bezug auf den Lehrstoff. Lehrgang 67
§ 34. Grundsätze des Unterrichts betreffend die äußeren Verhältnisse der Schüler und die Persönlichkeit des Lehrers 69
§ 35. Der Lehrweg 73
§ 36. Die Lehrform 78
§ 37. Die Lehrform. Fortsetzung 81
§ 38. Lehrton. Lehrapparat 85
§ 39. Lehr- und Stundenplan. 88

B. Das Besondere des Unterrichts. (Methodik.)

§ 40. Ueberleitung 90

I. Lehrgang in der Weltkunde.

§ 41 Heimathskunde: Das Allgemeine 91
§ 42. Heimathskunde: Das Schulleben 94
§ 43. Heimathskunde: Das Familienleben 96
§ 44. Heimathskunde: Das Gemeindeleben 98
§ 45. Vaterlandskunde: Das Leben im Vaterlande in geographischer, geschichtlicher und naturkundlicher Beziehung 102
§ 46. Die allgemeine Weltkunde: Die Naturgeschichte 106
§ 47. Die allgemeine Weltkunde: Fortsetzung 110
§ 48. Die allgemeine Weltkunde: Die Naturlehre 113
§ 49. Die allgemeine Weltkunde: Die Erdkunde 116
§ 50 Die allgemeine Weltkunde: Die Erdkunde: Fortsetzung . . . 122
§ 51. Die allgemeine Weltkunde: Die Weltgeschichte 125

II. Lehrgang im Rechnen.

§ 52. Der Zahlenkreis bis zehn 128
§ 53. Der Zahlenkreis bis hundert 134

Seite

§ 54. Das Rechnen im Zahlenkreise über hundert mit reinen und gleich=benannten Zahlen 140
§ 55. Das Rechnen mit ungleich benannten Zahlen 145
§ 56. Das Rechnen mit Brüchen in reinen und gleich benannten Zahlen 149
§ 57. Das Bruchrechnen mit ungleich benannten Zahlen 155
§ 58. Die Verhältniß= und Proportionsrechnung mit reinen Zahlen . 159
§ 59. Die Verhältnißrechnung mit angewandten Zahlen 164
§ 60. Decimalbrüche 171
§ 61. Schlußbetrachtung über das Rechnen 174

III. Lehrgang in der Raum= und Formenlehre.

§ 62. Ausgangs=Punkte, Linien und Winkel 176
§ 63. Die Flächen und Körper 178
§ 64. Das Messen der Linien und Winkel . . . . . . , . . . 181
§ 65. Das Messen der Flächen 182
§ 66. Das Messen der Körper 185
§ 67. Das Zeichnen 186
§ 68. Schlußbetrachtung 191

VI. Lehrgang im Lesen und Schreiben.

§ 69. Rückgang vom Satze zum Laut 192
§ 70. Zeichen für die Laute — die Buchstaben. Das Lesen . . . 195
§ 71. Das Lesen. Fortsetzung 198
§ 72. Das wortrichtige Lesen 204
§ 73. Das satzrichtige Lesen 208
§ 74. Das rederichtige Lesen 212
§ 75. Schlußbetrachtung über das Lesen und Schreiben 215
§ 76. „ „ „ „ „ „ Fortsetzung . 218

V. Lehrgang im Sprachunterricht.

§ 77. Der einfache Satz 222
§ 78. „ „ „ Forsetzung 229
§ 79. Der zusammengesetzte Satz. Verhältniß der Unterordnung . . 238
§ 80. „ „ „ Verhältniß der Beiordnung . . 243
§ 81. Die Wortformen und Wortbildungslehre 247
§ 82. Die Rechtschreibung und Zeichensetzung 251
§ 83. Aufsatzlehre. Vorübende Aufsätze 254
§ 84. Aufsätze aus dem Leben und für das Leben 257
§ 85. Schlußbetrachtung 261

VI. Lehrgang im Religionsunterricht.

§ 86. Einleitung 263
§ 87. Der Vorbereitungs=Unterricht 267
§ 88. Der zweite Kreis des Religionsunterrichts 269
§ 89. Der dritte Kreis des Religionsunterrichts 271
§ 90. Schlußbetrachtung über den Religionsunterricht 272

Seite

VII. Lehrgang für den Gesang-Unterricht.

§ 91. Die drei Stufen und drei Hauptübungen 276
§ 92. Schlußbetrachtung 281

Der Schul-Pädagogik dritter Theil.

Die Schulkunde.

§ 93. Einleitung 284

A. Die Geschichte des Schul- und Erziehungswesens.

§ 94. Das Erziehungswesen bei den ältesten Völkern 285
§ 95. Das Erziehungswesen bei den Griechen und Römern 289
§ 96. Das Erziehungswesen bei dem auserwählten Volke der Juden . 293
§ 97. Umgestaltung des Erziehungswesens durch das Christenthum . 297
§ 98. Das Schulwesen im Mittelalter seit Karl dem Großen . . . 301
§ 99. Das Schulwesen der neueren Zeit: Michael von Montaigne; Baco von Verulam. 306
§ 100. Das Erziehungswesen der neueren Zeit: Rousseau 315
§ 101. Das Schulwesen der neueren Zeit bei den Katholiken . . . 320
§ 102. Das Schulwesen in der neuesten Zeit: die Seminare ꝛc. . . 329

B. Die gegenwärtige Verfassung des Schulwesens.

§ 103. Das öffentliche und private Unterrichtswesen 333
§ 104. Die Schulgesetzgebung Preußens im vorigen Jahrhundert . . 337
§ 105. Die Schulgesetzgebung des 19. Jahrhunderts 342
§ 106. Personen mit denen der Lehrer in amtlicher Beziehung steht . 345
§ 107. Das Schulhaus und dessen Umgebung 349
§ 108. Die Schulordnung 353
§ 109. Klasseneintheilung 357
§ 110. Betrachtung der in utraquistischen Schulen anzuwendenden Methode 360
§ 111. Mittel, die entschieden auf den Geist der Schule einwirken . . 362
§ 112. Fortsetzung 367
§ 113. Bild des treuen Lehrers 370
§ 114. Anleitung zur Aufstellung von Lehrplänen 375
§ 115. Stunden und Lectionspläne 381
§ 116. Haltung des Lehrers im Familien- und Umgangsleben . . . 385
§ 117. Verhalten gegen Vorgesetzte 388
§ 118. Fortbildung des Lehrers 391
§ 119. Nebenämter des Lehrers: das Organisten- und Küster-Amt . . 396
§ 120. Schlußermahnungen besonders für angehende Lehrer 402

Anhang für Baiern.

Erster Theil der Schul-Pädagogik.

Die Erziehungskunde.

§. 1.

Begriff der Erziehung.

Alleiniger Gegenstand der Erziehung ist der Mensch. Daß er erzogen werden kann, ist ein Beweis für seine höhere Bestimmung.

Der Erfolg der Erziehung ist eben so sehr von den natürlichen Anlagen und dem guten Willen des Zöglings, als von der Berufskenntniß und Berufsfreudigkeit des Erziehers abhängig. Zur Voraussetzung hat jeder Erfolg die göttliche Gnade nach ihren beiden Richtungen: als actuelle Gnadenunterstützung und habitueller Gnadenzustand.

Der Zweck der Erziehung ist die planmäßige Weckung und Veredelung der leiblichen und geistigen Kräfte, Anlagen und Fähigkeiten des Menschen. Diese Entwickelung geschieht von Innen, nachdem sie von Außen Anregung und Richtung erhalten hat.

Das Ziel der Erziehung ist jene Selbstständigkeit und Sicherheit, welche eine weitere Beaufsichtigung unnöthig macht.

Die Selbstständigkeit, welche die Erziehung erstreben soll, ist nur ein Mittel zur selbstbewußten und freithätigen Verwirklichung der berufsmäßigen Bestimmung des Menschen. Das Ideal dafür hat uns Jesus Christus durch Lehre und Vorbild aufgestellt. Er ist auch der Eckstein und Gipfel aller Erziehung. In ihm muß sie ihren Anfang nehmen, durch ihn ihre Vollendung erreichen; ohne ihn bleibt sie mindestens einseitig und unvollständig, und von ihm ist sie immer ausgegangen, indem er auch im alten Bunde der Pädagog der Völker im eminenten Sinne war. Durch das Erlösungs-

werk hat uns Christus geistig wiedergeboren. Durch die Taufe werden wir zu Gliedern Christi umgeschaffen und der Kirche einverleibt.

Christenkinder erziehen heißt also im Anschluß an die Taufgnade auf sie absichtlich und planmäßig so einwirken, daß sie in allen späteren Verhältnissen ihre diesseitige und jenseitige Bestimmung erreichen können.

Die Verwirklichung der christlichen Bestimmung besteht aber in dem Wachsthum an Weisheit und Gnade vor Gott und den Menschen. Dadurch reift der Christ allmälig der Vollendung entgegen.

Die Erziehungskunde, die gewöhnlich mit dem griechischen Ausdrucke Pädagogik genannt wird, enthält eine geordnete Darstellung der berechtigten Grundsätze und Regeln, durch welche der Lehrer die Schüler zu dem gedachten Ziele führt. Nicht die Kenntniß, sondern die von der göttlichen Gnade unterstützte Wahl und Anwendung dieser Grundsätze und Regeln macht den Erzieher oder Pädagogen.

Die Pädagogik ist somit nicht nur eine Wissenschaft, sondern auch eine Kunst, die nur durch fortgesetztes Studium der Erfahrungen Anderer, durch vorurtheilsfreie Beobachtung und unausgesetzte Uebung gewonnen werden kann.

Der Erzieher wird seinerseits die schwere und erhabene Aufgabe desto vollständiger lösen, je inniger er sich an die Kirche anschließt, in welcher Christus die Früchte seiner Erlösung hinterlegt hat. In diesem Anschlusse wird ihm nie der Gnadenbeistand dessen fehlen, der zum Wollen das Vollbringen verleiht. Je weiter er sich jedoch in Gesinnung, Rede und That von ihr entfernt, desto mehr verliert er an innerer Weihe, desto trostloser, leerer und schwächlicher wird seine erziehliche Einwirkung werden, bis sie endlich in ein bloßes Spiel mit mannigfaltigen Formeln ausartet, die ohne Beziehung auf etwas Höheres an und für sich inhaltslos und unwirksam bleiben.

Die Entfremdung vom christlichen Glauben und Leben führt zu den gröbsten Irrthümern auf dem Gebiete der Erziehung. Diese folgenschweren Irrthümer beruhen vorzüglich auf der verkehrten Auffassung der Natur und Bestimmung des Menschen und auf der Ueberschätzung einzelner Erziehungsmittel.

Der richtigen widerspricht die pietistische Erziehungsweise, welche die Natur des Menschen für völlig böse, die philantropische und humanistische, welche sie für völlig gut, end-

lich auch die absolute, welche sie für eine tābula rāsa, der Alles nur von Außen angebildet werden kann, auffaßt. —

Die Bestimmung des Menschen wird in der egoistischen Erziehung, die nur seinen persönlichen Vortheil sucht, in der aufopfernden, die ihn als Waare ausschließlich zum fremden Vortheil benutzt, und in der materialistischen, die ihn nur für das irdische Leben ausbildet, einseitig und falsch aufgefaßt.

In den Erziehungsmitteln irrt die gewaltthätige Erziehung, die nur durch Zwang und Strafe, die verzärtelnde, die ausschließlich in Milde und Nachgiebigkeit, und endlich die hofmeisternde, die durch ununterbrochene Beeinflußung und Ueberwachung ihre Aufgabe zu lösen sucht.

§. 2.

Erziehungsmittel und Eintheilung der Schul-Pädagogik.

Die Mittel, deren sich die Erziehung bedient, sind: Gewöhnung, Beispiel und Lehre.

Gewöhnung und Beispiel wirken zumeist auf das Gefühl und den Willen, während die Lehre mehr die Erkenntniß in Anspruch nimmt. Diese drei Mittel wirken jedoch nicht einzeln und einseitig, sondern verbunden und einheitlich. Die äußere Trennung dieser Erziehungseinheit ist daher blos theoretisch, aber nicht praktisch vollziehbar, und geschieht nur um deswillen, weil wir genöthigt sind, das Einzelne nach einander zu besprechen, da Raum und Zeit die beiden Formen sind, in denen sich alles Irdische und Endliche und ihre Erkenntniß bewegt. Die Kraft der Gewöhnung folgt aus dem Bewußtsein der Abhängigkeit; der Einfluß des Beispiels beruht auf Achtung und Liebe. Die Möglichkeit und Nothwendigkeit der Lehre findet ihre Erklärung allein in der Vernünftigkeit und Freiheit der Seele. Diejenige erziehliche Thätigkeit ist die vollkommenste, welche Gewöhnung, Beispiel und Lehre einheitlich zu verbinden und wirksam zu machen versteht.

Die Erziehung des Menschengeschlechts durch Gott im alten Bunde geschah vorherrschend durch die Gewöhnung an gesetzliche Formen, welche die freiwillige Thätigkeit vorbereiteten. Die Erziehung der Menschen im neuen Bunde wird insbesondere durch Lehre und Beispiel vollzogen.

Etwas Aehnliches wiederholt sich in steter Wechselwirkung in der großen Schule des Lebens. Auf das unmündige Kind suchen die Eltern und Pfleger zunächst durch vernunftgemäße Gewöhnung einzuwirken, zu der sich alsdann das Beispiel gesellt. Auch die Schule wird die Gewöhnung und das Beispiel nicht entbehren können, doch ist für dieselbe die Lehre oder der Unterricht das bei Weitem wichtigste Mittel der Erziehung. Die Kirche endlich übt ihren erziehlichen Einfluß durch fromme und wirksame Gewöhnung, durch erbauliche Beispiele und heilkräftige Lehre aus.

Wir theilen das Material, das wir in der Schul-Pädagogik behandeln werden, in drei Theile, indem wir nämlich:

1) von der Erziehungskunde im engern Sinne,
2) von der Unterrichtskunde oder der Didaktik handeln, und daran
3) die Schulkunde anschließen. Diese hat es mit den äußeren Schuleinrichtungen und mit der die Schulverhältnisse regelnden Gesetzgebung zu thun. Sie beantwortet die Frage: Was ist von jeher bei den Culturvölkern für das Schulwesen geschehen, und wie ist es zu der bei uns geltenden Schulverfassung gekommen?

§. 3.

Der jugendliche Mensch, das Objekt der Erziehung.

Das Objekt der Erziehung — der Gegenstand, auf den vom Lehrer eingewirkt werden soll, ist der Unmündige, also der in der Entwickelung begriffene Mensch. Demnach setzt eine gesunde Erziehung die Kenntniß des Menschen voraus — die Kenntniß von den Bedingungen, Verhältnissen und Zwecken seines Daseins. Diese Kenntniß wird aus innerer Erfahrung und vergleichender Beobachtung geschöpft. Jener Zweig der Philosophie, welcher die Ergebnisse dieser Erfahrungen und Beobachtungen zu einem Systeme ordnet, heißt die Psychologie oder Seelenkunde. Nur durch Hülfe der Seelenkunde können wir einen gesegneten Erfolg bei unseren pädagogischen Bestrebungen erzielen. Was Sokrates forderte, wenn er hinwies auf den alten priesterlichen Spruch, welcher mit goldener Schrift im Vorhofe des Tempels zu Delphi angeschrieben war: „Mensch, erkenne Dich selbst", das hat uns der hl. Augustinus näher erklärt, indem er sagt: „Gehe nicht aus dir heraus, die Wahrheit

zu suchen, kehre ein bei dir selbst, wo die Wahrheit wohnt." Für unseren Zweck wird es genügen, blos die Hauptsätze der Seelenkunde anzuführen. Sie lehrt uns vor allen den *Menschen als ein Ganzes* kennen. Zwar unterscheiden wir am Menschen mancherlei Theile, Kräfte und Vermögen; aber sie alle sind zu einer Einheit verbunden. Diese besteht darin, daß nichts von all jenem Mannigfaltigen für sich allein sein oder fortdauern kann; sondern daß ein jedes nur in der innigsten Verbindung mit dem Uebrigen seinen Bestand hat, daß jedes Einzelne in steter Wechselwirkung mit allem Uebrigen sich befindet und daß diese Wechselwirkung einem Zwecke dient, welcher dem Ganzen gesetzt ist. So ist denn der Mensch, auf den die Erziehung einwirken will, ein organisches Ganze.

Am Menschen, an diesem organischen Ganzen, unterscheiden wir nach der verschiedenen Art der Wahrnehmung *Leib* und *Seele* zunächst. Durch den äußeren Sinn, dessen Organe selbst leiblich sind, erkennen wir *unseren Körper*. Im Selbstbewußtsein erfaßt die *Seele* sich selbst als ein ungetheiltes und untheilbares geistiges Wesen, das Intelligenz und freien Willen besitzt. Aber weder der Leib allein, noch die Seele allein machen den Menschen aus, sondern nur die wesenhafte Einigung beider. Die Seele übt im Menschen außer dem vegetativen und sensitiven Vermögen auch die Function des Denkens und freien Willens. Schon dadurch unterscheidet sie sich auch von den reinen Geistern, weil bei ihnen das Princip der Thätigkeit nicht zugleich Prinzip körperlichen Wachsthums und sinnlicher Empfindung ist, wie bei dem Menschen. Wenn wir die Geister der Abgeschiedenen auch Seelen nennen, so geschieht das deshalb, weil sie einst mit dem Körper als Prinzip seines Organismus verbunden waren, und weil sie bestimmt sind, nach der Auferstehung wieder mit ihm verbunden zu werden.

§. 4.

Das Erkenntnißvermögen.

Die Seele ist einfach in ihrem Wesen, aber vielfach in ihren Kräften und Thätigkeiten. Man unterscheidet drei Grundkräfte, die in ihr thätig sind: 1) das *Erkenntnißvermögen* (Kopf, Geist), 2) das *Empfindungsvermögen* (Herz), und 3) das *Begehrungsvermögen* (den freien Willen). Das *Erkenntnißvermögen* ist jene Kraft der Seele, welche erkennt, was da ist und

wie etwas da ist — jene Kraft, wodurch sich die Seele der Einerleiheit, Aehnlichkeit und Verschiedenheit der Gegenstände und Thätigkeiten, ihrer Ursachen und Wirkungen, ihres Nutzens und Schadens, ihrer Beziehung auf eine höhere Ordnung der Dinge bewußt wird. Das Erkenntnißvermögen heißt nach den verschiedenen Graden und Richtungen, in denen es sich äußert: a) Wahrnehmungsvermögen, b) Anschauungsvermögen, c) Vorstellungsvermögen (Einbildungskraft und Gedächtniß), d) das Denkvermögen, welches den Verstand und die Vernunft in sich schließt.

Der Mensch hat die Kraft wahrzunehmen; die Gegenstände und Thätigkeiten um ihn her üben auf Augen, Ohren u. s. w. einen Reiz aus, und machen so auf die Seele einen Eindruck, den sie durch die Sinne erhält. Je ausgebildeter diese sind, desto mehrere und desto stärkere Eindrücke empfangen wir vom Stoffe, von der Gestalt, von der Farbe, Größe, Schwere und Menge, von der Entfernung, von der Bewegung, von dem vorübergehenden Zustande der Körper. Von dem äußeren Sinne unterscheidet man den inneren Sinn, der sich auf die Zustände der Seele bezieht, aber streng genommen von dem Bewußtsein, von der unmittelbaren Gewißheit dessen, was in uns vorgeht, nicht verschieden ist. Der mit Bewußtsein begabte Mensch erhebt die Wahrnehmungen zu Anschauungen, indem er seine Aufmerksamkeit fest auf die vorkommenden Gegenstände und Thätigkeiten richtet, und so von ihnen ein entsprechendes Bild in seine Seele aufnimmt. Die Schule hat die Pflicht, die Sinne zu üben und die Kinder zur Aufmerksamkeit zu gewöhnen, da alle Erkenntniß von der Erfahrung ausgeht und in der sinnlichen Anschauung wurzelt.

Die menschliche Seele vermag ferner, die empfangenen Anschauungen festzuhalten, sich dieselben einzuprägen und sie mit ähnlichen, die sie bereits besitzt, zu verbinden. Solche der Seele eingeprägten Anschauungen heißen Vorstellungen, die denselben zu Grunde liegende Kraft wird die Einbildungskraft oder das Vorstellungsvermögen genannt. Wir unterscheiden die nachbildende und die schaffende Einbildungskraft; letztere heißt auch Phantasie. Die Phantasie verschafft uns die Vorstellung von einem vollkommneren Zustande der Dinge, die allgemeinen Vorstellungen von Gattung und Klasse, die Ideale der Schönheit und Tugend; irregeleitet aber spiegelt sie uns Phantome, Schreckbilder und Luftschlösser vor und

verursacht die so traurige Zerstreuung der Kinder und größtentheils die Unzufriedenheit der Erwachsenen mit dem Bestehenden. Da die Einbildungskraft im früheren Alter des Menschen sehr lebhaft und erfinderisch ist, muß sie von der Schule gezügelt werden. — Die eingeprägten Vorstellungen kann die Seele auch aufbewahren, erneuern, und wenn sie wieder ins Bewußtsein treten, auch als früher empfangen wieder erkennen. Die zu Grunde liegende Kraft nennt man das Gedächtniß, auch das Erinnerungsvermögen. Das Gedächtniß ist bei den einzelnen Menschen sehr verschieden nach der Menge der Gegenstände und nach der Weise des Aufbewahrens. Man unterscheidet der Thätigkeit nach ein gutes, ein festes, ein treues, ein schwaches Gedächtniß; man spricht von einem Sach-, Wort-, Namen- und Ortsgedächtnisse. Das Gedächtniß entwickelt sich erst mit dem Erwachen des Verstandes, seine Treue ist von der Stärke der Anschauungen bedingt; Vorstellungen, die mit anderen verknüpft sind (z. B. geographische Kenntnisse, die von geschichtlichen Bemerkungen begleitet werden) und solche, die vor nicht zu langer Zeit vorhanden waren, erneuert das Gedächtniß leichter.

Auch die Thiere haben sinnliche Wahrnehmungen und Empfindungen, in gewisser Richtung auch Einbildungskraft und Gedächtniß. Wir müssen jedoch bei diesen Ausdrücken, die der menschlichen Sprache und menschlichen Zuständen entnommen sind, äußerst vorsichtig sein und dieselben nur in einer gewissen Analogie gebrauchen. An der Sinnesthätigkeit der Thiere können wir den Unterschied nachweisen. Obgleich die Sinne der Thiere zuweilen schärfer sind, als die des Menschen, so ist doch ihre Thätigkeit nicht gleichförmig und ein Sinn wiegt immer vor. Aber selbst dieser eine Sinn ist nicht vollkommen entwickelt und ist nur Mittel zum Zweck der Selbsterhaltung. Der Hund hört weiter als der Mensch, hat aber keinen Sinn für das Reich der Töne; der Falke sieht weiter, hat aber keinen Sinn für den Unterschied und die Mischung der Farben. Die Fähigkeit zu denken, d. h. Wahrheiten, die nothwendig und allgemein sind und in der sinnlichen Welt als solche nicht erscheinen, besitzt das Thier nicht. Bei seinen Handlungen wird es nur vom Instinkte geleitet, d. h. es ist durch seine Natur von vornherein bestimmt, so und nicht anders sich zu bethätigen. Uebung und Erfahrung bedarf es dazu nicht, denn der Instinkt ist bewußtloser Trieb, — auch ein Fortschritt ist unmöglich. Die Biene baut ihre Zelle gerade so wie

damals, da sie Salomon beobachtete, und der Fuchs ist nicht listiger geworden, als es die Füchse Simson's auch waren. Durch Dressur, also durch Einwirkung von Außen, kann der Mensch ihre instinktive Thätigkeit zu bestimmten Zwecken ausnützen, wie er dies ja selbst bei den todten Naturkräften vermag.

§. 5.

Das Erkenntnißvermögen. Fortsetzung.

Verstand und Vernunft machen zusammen das höhere Erkenntnißvermögen aus, durch welches der Mensch von den Vorstellungen zu umfassenden Kenntnissen gelangt, die nicht mehr blos auf das Aeußerliche und Vorübergehende, sondern auf das Innere, Geistige, Bleibende der Gegenstände sich beziehen. Die Erzeugnisse des Verstandes sind Begriffe, Urtheile und Schlüsse; die Erzeugnisse der Vernunft sind die Ideen, die Urbilder des Wahren, Guten und Schönen; der Verstand hat es mehr mit dem Endlichen zu thun, die Vernunft dagegen ist das Auge, das vom Lichte der Offenbarung erleuchtet, auch das Unendliche, Ewige und Göttliche zu erkennen sucht. Den Verstand theilt man wieder ein in den theoretischen und praktischen, je nachdem er das Denken oder das äußere Leben zu seinem Gegenstande hat — eine für den Lehrer wichtige Unterscheidung, da er bei den Kindern, namentlich bei den Mädchen, mehr den praktischen als den theoretischen Verstand (das Abstrahiren und Generalisiren) in Anspruch nehmen muß. — Wenn ich durch die Thätigkeit des Verstandes einen Gegenstand kennen lerne nach seinen zufälligen und wesentlichen Merkmalen, und das Verhältniß der Merkmale zu einander, so habe ich einen Begriff von diesem Gegenstande. Die Begriffe werden eingetheilt in allgemeine oder übergeordnete und in besondere oder untergeordnete. Der Lehrer hat die Pflicht, seinen Schülern zu richtigen Begriffen zu verhelfen, er muß daher einerseits die Sprache der Kinder verstehen lernen und andererseits ihnen zum rechten Verständniß der Sprache (namentlich der Büchersprache) verhelfen.

Das Urtheil ist die Aussage über einen Gegenstand, indem wir entweder den Gegenstand an sich, oder sein Verhältniß zu anderen, oder endlich seine Beziehung auf uns näher bestimmen. Die Urtheile gehen entweder aus der Anschauung hervor, oder aus der Auflösung des Begriffs in seine Merkmale, oder endlich aus der

Vergleichung der Vorstellungen mit einander (der Ofen ist hoch — der Ofen dient dazu, die Stube zu erwärmen — der Ofen ist in unseren Gegenden unentbehrlich). Die Urtheile haben für das Leben eine besondere Wichtigkeit; denn von ihnen hängt das Handeln, das gesammte Betragen eines Menschen, seine Brauchbarkeit für die Gesellschaft, ja sein Glück und Unglück ab. Urtheile über das in die Sinne Fallende sind leichter als jene, welche sich auf das Uebersinnliche, auf das Reich der Begriffe, beziehen. Die Schule übt die Kinder im Urtheilen, wenn beim Unterrichte die Frageweise durchweg gebräuchlich ist. Der Witz ist jenes geistige Vermögen, das unter sehr verschiedenartigen Gegenständen überraschende Aehnlichkeiten aufzufinden weiß; der Scharfsinn äußert sich in Entdeckung verborgener Merkmale und schwieriger Beziehungen. Der gesammte Unterricht zielt darauf, das Verständniß zu schärfen und auch an verwandt scheinenden Vorstellungen Unterschiede zu entdecken. — Ein Urtheil begründen, oder aus vorhandenen Urtheilen ein neues bilden heißt schließen. (Die Schulen sind nützliche Anstalten, denn sie bringen recht eigentlich das Kind erst zum Bewußtsein, sie vermitteln ihm die nöthigen Lebenskenntnisse u. s. w. — Der Christ soll nach der Gemeinschaft mit Gott trachten; er wird sich demnach vor allem bemühen müssen, sich die rechte Einsicht in das Wesen dieser Gemeinschaft zu verschaffen u. s. f.) Beim Schlusse unterscheidet man den Obersatz, den Untersatz und den Folgesatz; ist einer der beiden ersten unrichtig, dann ist es auch der ganze Schluß. (Was fliegt, hat Federn; der Schmetterling fliegt: also . . . Aus Silber wird Geld geprägt; Silber ist ein Wort: also . . . Der fromme Christ darf auf Belohnung rechnen; mein Nachbar rechnet auf Belohnung: mithin . . .) Oft besteht der Schluß nur aus zwei Urtheilen, zuweilen gar nur aus einem Urtheile. (Alle Menschen sind sterblich, darum bin ich auch sterblich. — Wir sollen nichts so sehr als Lug und Trug meiden!) Die Schlüsse werden nach dem Obersatze eingetheilt in unbedingte, bedingte und trennende. (Alle Menschen müssen einst vor Gottes Throne Rechenschaft ablegen; der König u. s. w. — Wenn der König ein Mensch ist, so muß er einst vor dem Throne Gottes Rechenschaft ablegen; nun ist er 2c. 2c. — Eine fremde Sprache lernt man entweder aus dem Umgange, oder man lernt sie aus Büchern; nun hat Cajus keinen Umgang gehabt: demnach hat er

die fremde Sprache . . .) Besteht ein Schluß aus mehr als aus drei Urtheilen, so heißt er ein Kettenschluß. (Der wahre Christ folgt seinem Heilande nach; wer seinem Heilande nachfolgt, der nimmt sein Kreuz gelassen auf sich; wer sein Kreuz gelassen auf sich nimmt, der ist ein Held; wer ein Held ist, darf auf den Siegeskranz rechnen: also darf der wahre Christ auf den Siegeskranz rechnen.)

Obwohl man zuweilen die Vernunft nur als das Vermögen betrachtet, Allgemeinbegriffe zu entwickeln, Zweck und Mittel, Ursache und Wirkung zu erfassen, so ist sie doch eigentlich das Organ zur Erkenntniß von Recht und Pflicht, von Wahrem und Gutem, von Gesetz und Gesetzlichkeit. Es hat der Sprachgebrauch — und in ihm ist ein Urtheil der Natur ausgesprochen — dieses Vermögen von „Vernehmen" abgeleitet. Durch dasselbe vernehmen wir die sittlichen Ideen, welche zu Gott und zur Unsterblichkeit führen. Die religiösen und sittlichen Ideen sind des Menschen schönster Schmuck, sie sind seine Leitsterne auf dem Wege des Lebens. Der Zustand, in welchem der Mensch ganz von einer Idee erfüllt ist, heißt Begeisterung. — Die Schule darf auf das Streben, Ideen in dem Kinde hervorzurufen, nicht verzichten. Auch unsere abstraktesten und geistigsten Ideen sind von einem Phantasiebilde begleitet, weil unsere gesammte Thätigkeit eine menschliche, d. i. geistig-leibliche ist. Diese gedachten Phantasiebilder heißen Ideale.

Alle die einzelnen Kräfte, welche in ihrer Gesammtheit das Erkenntnißvermögen bilden, heißen wohl auch Naturgaben, weil sie Gott in unsere Natur gelegt hat. Nicht alle haben gleiche Naturgaben empfangen; sind diese bei jemandem in einem höheren Grade vorhanden, so heißen sie Talente; die Naturgaben im höchsten Grade bilden das Genie, mit welchem Worte man den Menschen selbst bezeichnet, der vorzügliche Talente besitzt. Die Merkmale des Genie's sind: Ursprünglichkeit (Originalität), Größe, Eigenthümlichkeit und Musterhaftigkeit der Leistungen. Genies sind selten, sie treten nicht zu allen Zeiten hervor; denn es bedarf für ihre Thätigkeit auch äußerer Veranlassungen. — In Bezug auf talentvolle Kinder lasse der Lehrer sich von rechter Besonnenheit leiten, einmal, damit er nicht ungerecht gegen Minderbegabte werde, und dann, damit er die Begabten auch bei Demuth und Bescheidenheit erhalte. Außerdem ist es ein nicht ungewöhnliches Vorkommniß,

daß glänzend beanlagte Kinder aus Mangel an Zucht sittlich gänzlich untergingen, und schließlich sich und der Welt zur Last und zum Schaden lebten. Man ist übrigens auch zu der Annahme berechtigt, daß ein gewisses Durchschnittsmaß von Befähigung Allen gemein ist. Auf dieser Annahme beruhen unsere Schuleinrichtungen und die Möglichkeit eines erfolgreichen Unterrichts großer Schülermassen. Ausnahmen finden ihre Erklärung in außerordentlichen störenden oder fördernden Einflüssen.

§. 6.

Das Empfindungsvermögen.

Das Gefühl oder Empfindungsvermögen ist die Fähigkeit des Menschen, innerlich erregt zu werden; es hat zu seinem Organe das Herz. Die Gefühle sind für das Leben des Menschen von entschiedener Wichtigkeit, sie haben auf das menschliche Thun einen sehr großen Einfluß, und sind theils erhebender, theils störender Art, theils angenehm, theils unangenehm. Gemischte Gefühle sind jene, bei denen die Aeußerungen der Lust und Unlust rasch auf einander folgen, z. B. beim Erstaunen. Außerdem unterscheidet man auch starke oder lebhafte und schwache Gefühle; auch spricht man von tiefen und dunklen Gefühlen.

Nach der Quelle, aus der die Gefühle hervorgehen, unterscheiden wir sinnliche und geistige Gefühle. Die ersteren haben ihren Sitz besonders im Körper, wie Hunger, Durst, Wohlgeschmack, Behaglichkeit. Sie dürfen nicht gewaltsam gereizt oder unterdrückt, sondern müssen weise geleitet werden. Zu den höheren Gefühlen gehört das ästhetische oder Schönheitsgefühl (Schönheitssinn), das durch Anschauung des Schönen und Häßlichen in uns hervorgerufen wird. Der Sinn für das Schöne oder der gute Geschmack zeigt sich schon früh in dem Kinde; denn es hört gern den Tönen der Musik zu, freut sich über Licht und Farben, hat Gefallen an dem Glanze des Glases und der Metalle u. s. w. Der Schönheitssinn befördert den Sinn für Ordnung, Reinlichkeit, Wohlanständigkeit; er artet aber auch aus, wenn er in Mode- und Putzsucht übergeht. — Das Wahrheitsgefühl wird in der Seele des Menschen lebendig, wenn die Wahrheit oder Falschheit der Vorstellungen, die Zunahmen oder der Mangel an Kenntnissen in das Bewußtsein tritt. Dies Gefühl setzt besonders das Erkenntnißvermögen in eine lebhafte

Thätigkeit, und offenbart sich als Wißbegierde, Lerneifer und Aufmerksamkeit; es wird getrübt durch Dünkel und Einbildung. — Das Wohlgefallen an dem Guten und das Mißfallen an dem Bösen wird das sittliche Gefühl genannt. Das sittliche Gefühl erwacht schon im Kinde, es findet sich, als Offenbarung einer höheren Weltordnung, bei den rohesten Völkern, es wird durch Erziehung und Bildung vollkommener, durch Trugschlüsse des Verstandes aber auch irregeleitet, und ist wie für den Einzelnen, so für die Gesammtheit von der entschiedensten Bedeutung. Die Erregungen der Seele, welche durch die Betrachtung unseres Verhältnisses zu Gott entstehen, welche die Schöpfung, die Erlösung, die Heiligung, die Kirche, die auserwählten Freunde Gottes, mit einem Worte, das Reich Gottes zum Gegenstande haben, heißen religiöse oder fromme Gefühle. Das religiöse Gefühl heißt wol auch Glaube oder frommer Sinn, und bildet die Stärke und die Krone des sittlichen Gefühls. Es entwickelt sich naturgemäß im Lichte der Wahrheit; die Einbildungskraft und der Schönheitssinn kann es unterstützen, eine einseitige oder oberflächliche Verstandescultur kann es schädigen. Darum verlangt seine Pflege eine besondere Thätigkeit der Schule, namentlich in unserer Zeit, in welcher die Seele oft mehr von irdischen Dingen, von großen Erfindungen und Entdeckungen, als von den Ideen des Reiches Gottes und seiner Herrlichkeit bewegt wird. Unglaube, Irrglaube, Aberglaube, Schwärmerei, Fanatismus sind Folgen des vernachläßigten religiösen Gefühls.

Werden die Gefühle recht lebhaft, so heißt man sie dann Affekte und Rührungen. Die ersteren entstehen aus dem Gefühle der körperlichen Lust oder Unlust; die wichtigsten sind: Freude, Traurigkeit, Furcht, Zorn, Schaam und Verwunderung; sie verdienen des Erziehers ganze Aufmerksamkeit. Die Rührungen beziehen sich nicht auf das körperliche Leben, sie sind mehr geistiger Art; sie werden durch edle und erhabene Thaten der Menschen, und besonders durch sittliche uud religiöse Wahrheiten in uns hervorgerufen. Der Zustand großer Rührung heißt Begeisterung; er fällt mit jenem, wo der Mensch ganz in einer Idee lebt, zusammen; denn hier tritt das Göttliche im Menschen mit überwiegender Kraft hervor, und alle irdischen Rücksichten schweigen in der Seele. Die Rührung äußert sich zuweilen in Thränen, die so verehrungswürdig sind in den Augen des Herrn beim Anblick Jerusalems, so erschütternd in

den Augen Magdalena's zu den Füßen ihres Meisters und so ergreifend als Ausdruck des bittern Reuegefühls Petri.

Das Gewissen findet seine Erklärung allein in der natürlichen Offenbarung Gottes an den Menschen, und in dem geheimnißvollen Wechselverkehr des schöpferischen mit dem geschaffenen Geiste. Das Bewußtsein davon wird Gewissen genannt, und richtig als eine Stimme Gottes erklärt, welche zum Guten ermahnt und vor dem Bösen warnt.

§. 7.

Das Begehrungsvermögen.

In der Seele des Menschen wohnt das Streben, sich in einen angemessenen Zustand zu versetzen oder ihn zu erhalten; dieses Streben nennt man Begehren, und das entsprechende Vermögen — das Begehrungsvermögen. Das Begehren geht aus Gefühlen hervor, und wird durch die hinzutretende Erkenntniß entweder verstärkt oder geschwächt. Man unterscheidet nach den zu Grunde liegenden Gefühlen das niedere oder sinnliche, und das höhere oder geistige Begehrungsvermögen. Ein blos aus dem inneren Drange der menschlichen Natur hervorgehendes Begehren, das unbewußt und andauernd strebt, heißt ein Trieb. Die öfter wiederkehrende Begierde heißt eine Neigung, ist sie heftig, ein Hang, und ist sie im höchsten Grade vorhanden, eine Leidenschaft oder Sucht. So redet man von Selbst-, Genuß-, Hab-, Ehr-, Herrschsucht, von Stolz und Freiheitsschwindel, von leidenschaftlicher Liebe und leidenschaftlichem Haß oder Rachsucht. — Die Triebe sind entweder physische, die ihren Ursprung im Körper haben, oder psychische, die aus der Seele stammen; sie gehen alle aus dem Triebe der Entwickelung hervor; man unterscheidet als Haupttriebe den Genuß-, Thätigkeits-, Geschlechts-, Herrsch- und Erhaltungstrieb, den Vervollkommnungs- und Kunsttrieb. Die Triebe sind an sich noch nicht sündhaft, können es aber, wenn man sie nicht gehörig bewacht, leicht werden. Darum leite und zügle der Lehrer die sinnlichen, und veredle und entwickele die geistigen Triebe.

Das aus Ueberlegung hervorgehende Begehren heißt der Wille und ist sprachlich und begrifflich mit „Wahl" und „Wohl" verwandt. Er entwickelt sich in demselben Grade, als sich Verstand und Vernunft entwickeln, und heißt in der höchsten Entwickelung als oberste

und bestimmende Geisteskraft der freie Wille. Der Wille des Menschen zeigt sich gut oder böse, kräftig oder schwach. Je nachdem er sich mehr oder weniger unabhängig von dem Willen anderer gebildet hat, nennt man ihn auch mehr oder weniger frei. Eine große Schwäche des Willens heißt Willenlosigkeit; jenen Willen, der zwischen entgegengesetzten Bestimmungen nur nach augenblicklichem Ermessen kürt — nennen wir Willkür.

Die aus dem freien Willen hervorgehende Aeußerung der Kräfte des Menschen wird eine Handlung genannt, das durch die Handlung Hervorgebrachte aber heißt eine That.

Der Charakter ist das Dauernde, Bleibende, Wiederkehrende in dem Seelenleben, er ist gleichsam das Gepräge der Seele. Der Mensch hat also dann Charakter, wenn er nach festen Grundsätzen handelt; er ist charakterlos, wenn in seinem Handeln keine Gleichförmigkeit stattfindet, wenn sein Betragen oft mit dem früheren Verhalten in Widerspruch steht. Nach der Beschaffenheit der Grundsätze spricht man von einem guten, bösen, rechtschaffenen, großen Charakter. Auf die Entwickelung und Bildung des Charakters äußert die Verschiedenheit des Geschlechts, der Nationalität, der Lebensart und des Klima's ihren unverkennbaren Einfluß.

§. 8.

Vervollkommnungsfähigkeit des Menschen. Das Gemüth.

Der Mensch erscheint bei seiner Geburt und während seiner ersten Lebensjahre in der äußersten Schwäche und Unbeholfenheit, während das Thier von dem ersten Tage der Geburt Alles besitzt, was es zu seiner natürlichen Erhaltung bedarf. Dessenungeachtet besitzt nur der Mensch Vervollkommnungsfähigkeit, so daß er durch die unterstützende Einwirkung der Erwachsenen, aber doch durch seinen freien Willen, eigenes Nachdenken und Selbstthätigkeit auf eine höhere Stufe der Ausbildung gelangen kann. Das Thier dagegen hat nur sinnliche Empfindungen, und dem entsprechend willkürliche Bewegung. Bei seinen Handlungen wird es nicht von Freiheit, sondern nur von Instinkt geleitet, der das Gegentheil von Freiheit und Vernünftigkeit ist. Weil es keine Gedanken hat, kann es auch keine Sprache haben.

Anders beim Menschen. Leib und Geist befinden sich im Zustande der Hilfsbedürftigkeit. Aber allmälig gelangt seine Seele zu-

nächst aus dem Zustande der Bewußtlosigkeit zu dem des Bewußtseins; das gesammte innere Leben des Menschen erstarkt durch die Thätigkeit, welche die Seele nach verschiedenen Richtungen hin nimmt, und endlich durch die Steigerung, deren ihre Kräfte fähig sind. Diese Steigerung besteht darin, daß die Seele immer mehr Stoff: Anschauungen, Begriffe, Gedanken, Gefühle, Willensregungen, in sich aufnimmt und verarbeitet. Die aus der Steigerung der Kräfte hervorgehende Entwickelung ist demnach sehr verschieden, sogar bei demselben Menschen; denn aus den verschiedenen Vorstellungen, Empfindungen und Bestrebungen wird allmälig immer eine andere Gesinnung, immer eine andere Bildungsstufe. Nicht blos hält das Gedächtniß den Erwerb der einzelnen Seelenthätigkeiten in uns zusammen, sondern aller einmal aufgenommene und verarbeitete Stoff, selbst wenn er wieder vergessen würde, bleibt für den Gehalt und Ertrag des inneren Lebens fortwirkend.

Wir nennen sowohl die erziehliche Thätigkeit, als auch das Produkt dieser Thätigkeit **Bildung**. Sie muß **wahr**, **allgemein** und **harmonisch** sein, wenn sie den Menschen seiner Bestimmung näher führen soll. Von hervorragender Bedeutung müssen wir die **Gemüthsbildung** erachten, indem wir unter **Gemüth** das **sittlich berechtigte Gefühl** verstehen. So verschieden auch immer der Begriff „**Gemüth**" aufgefaßt wird, so denkt man sich doch auch im gewöhnlichen Leben unter „gemüthlich" einen Zustand, wobei man sich innerlich wohl und heiter fühlt. Dieser Zustand beruht aber auf dem sittlich berechtigten Gefühle, das sich auch in wahrer Sittlichkeit **bethätigt**.

§. 9.

Faktoren der Bildung.

Auf die Bildung hat zunächst das **Alter** Einfluß, denn unverkennbar ist die Entwickelung der Seelenkräfte und ihrer Richtung in den verschiedenen Lebensaltern verschieden.

In der **Kindheit** sind die Seelenkräfte mehr auf die Außenwelt gerichtet; daher findet man in diesem Alter eine gewisse Beobachtungsgabe, Wißbegierde, die Geneigtheit körperlich thätig zu sein und die Regsamkeit des Nachahmungstriebes. Man bezeichnet gewöhnlich den jugendlichen Menschen bis zum siebenten Jahre als Kind, von da ab bis zum vierzehnten als Knaben und verlangt von

ihm, daß er alsdann das Kindische ablegt und doch kindlich bleibt. Die Zeit der Jugend beginnt demnach nach Vollendung des vierzehnten Jahres und dauert bis zum 21. Jahre. In dieser Zeit richten sich die Seelenkräfte auf die innere Welt der Gedanken und Gefühle. Die Phantasie waltet vor, der Frohsinn blickt heiter in die Zukunft, das Wissen wird zum Können erhoben. Das Bewußtsein des Unterschiedes zwischen der Kindheit und dem Mannesalter wird immer stärker und strebt nach Bethätigung.

Von besonderer Wichtigkeit für erziehliche Zwecke ist die Zeit des Uebergangs aus dem Knaben- in das Jünglingsalter, welche man höchst bezeichnend die Periode der Flegeljahre nennt. Sie äußert sich beim Knaben in Rohheit, Rücksichtslosigkeit und Verwegenheit, beim Mädchen in Zerstreuung und Träumerei. Sie schwinden, sobald durch die körperliche Entwickelung das Selbstbewußtsein als Mann oder Weib zum Durchbruch gekommen ist.

Mit dem einundzwanzigsten Jahre beginnt das Mannesalter und erscheint in seiner Fülle gegen den Beginn des dreißigsten Jahres. Das gewonnene Kapital an Wissen und Können verwendet der Mann auf die Gestaltung des äußeren Lebens; er übt, was er gelernt hat und kann. Besonnenheit im Handeln, Zurückhaltung, Ernst und das Streben nach einer gesicherten Stellung im Leben sind ihm eigen. Die Sorge für die Familie und ihre Erziehung sind seine theuerste Aufgabe.

Im Greisenalter, das sich bei verschiedenen Menschen in verschiedenen Lebensjahren zur Geltung bringt, treten die niederen geistigen Vermögen in demselben Maße zurück, in welchem die Rückbildung der Organe geschieht, die den Rapport zwischen der Außen- und Innenwelt vermitteln, ähnlich dem Zurücktreten des Geistes beim Einschlafen. Die erhöhte Geisteskraft und Frische im hohen Alter bis zur ruhigen Klarheit des Sterbenden ist nur Wenigen beschieden, aber ein Beweis der Selbstständigkeit und Unabhängigkeit der menschlichen Seele.

Was den geschlechtlichen Unterschied anlangt, so hat das männliche Geschlecht mehr Kräftigkeit und weniger Reizbarkeit und Lebhaftigkeit, das weibliche Geschlecht mehr Reizbarkeit und Lebhaftigkeit und weniger Kräftigkeit. Das weibliche Geschlecht lebt mehr in der Welt der Anschauungen und Vorstellungen, als in dem Gebiete des strengen Denkens; es ist ferner den Gefühlen, besonders

den sympathetischen: der Theilnahme, dem Mitleiden u. a. zugänglich, es leistet den äußeren Eindrücken weniger Widerstand, ist wohl zu Affekten, aber nicht zu Leidenschaften geneigt. Verstellungskunst, Gefall- und Putzsucht, Eitelkeit und Schwatzhaftigkeit kommen nicht immer und nicht ganz von einer besonderen Anlage her, sondern sie sind oft eine Folge der geselligen Verhältnisse.

Unter dem Temperamente hat man die Grundstimmung der Seele, die eigenthümliche Form der geistigen Lebenskraft und Erregbarkeit zu verstehen. Das Temperament hat seinen Grund in der angebornen Beschaffenheit des menschlichen Organismus, in dem Verhältnisse der festen und flüssigen Theile seines Körpers. Das Temperament, sagt man, ist etwas Angebornes; jeder Mensch hat eigentlich sein besonderes Temperament. Es ändert sich zwar mit den Jahren nicht; aber der Mensch kann es beherrschen.

Man unterscheidet gewöhnlich das sanguinische, cholerische, melancholische und phlegmatische Temperament. Der Sanguiniker besitzt ein leichtbewegliches Gefühl, das jedoch leider jedem Eindrucke offen ist. Gelehrigkeit, Dienstfertigkeit und Geselligkeit sind ihm ebenso eigen wie Vergeßlichkeit, Unbeständigkeit und Oberflächlichkeit. — Der Choleriker ist starken Gefühlen und andauernder Thatkraft fähig. Muth, Entschlossenheit, Ehrgefühl machen ihn zur Erreichung der großartigsten Erfolge fähig. — Der Melancholiker ist reich an tiefgefühlten Freuden und an selbstgeschaffener innerer Qual. — Der Phlegmatiker ist schwerfällig, langsam, besonnen. Eine gewisse Gefühllosigkeit und Gleichgültigtigkeit ist ihm nicht fremd. — In keinem Menschen herrscht eines dieser Temperamente rein und ungemischt vor, aber eines davon hat doch das Uebergewicht.

Auf die Entwickelung des Menschen wirkt auch das Klima ein. Man versteht unter dem Klima die Beschaffenheit, die Temperatur der Luft. Das Klima wirkt durch den Körper auf die Seele. Das kältere Klima versetzt den Menschen in eine mehr ruhige Stimmung, und treibt ihn zum Nachdenken; das wärmere bringt eine aufgeregte Stimmung hervor und läßt mehr die Einbildungskraft vorherrschen; eine feuchte, dicke Luft befördert eine wehmüthige, fast melancholische Stimmung. Da vom Klima die Fruchtbarkeit des Bodens abhängt, so ist mit demselben auch eine größere oder geringere Veranlassung zur Anwendung der Kräfte verbunden. Der

Einfluß der gemäßigten Zone auf die Entwickelung der menschlichen Seele scheint der angemessenste zu sein.

Ferner ist hier zu betrachten das gesellschaftliche Leben mit seinen Sitten. Die Sitten sind die im Umgangsleben geltenden Gebräuche oder Gewohnheiten, denen gewöhnlich eine moralische oder geschichtliche Bedeutung zu Grunde liegt. Sie befördern vorzüglich die rücksichtsvolle Behandlung der Menschen nach ihren gegenseitigen Verhältnissen, sie sind die Wächter der Zucht und Ordnung. Von den Sitten eines Volkes schließt man auf den Grad seiner Bildung.

Man darf die gesellschaftlichen Beziehungen, in und unter denen die Menschen aufwachsen, nicht unterschätzen und die äußeren Formen des Lebens, da sie aus innerer Ueberzeugung hervorgewachsen sind, nicht gering achten. Fromme Zucht und gute Sitte sind ein schützendes Bollwerk gegen verderbliche Einflüsse; wo sie plump und roh verletzt werden, da wanken die Stützen christlicher Lebensordnung.

Die Staatsverfassung und Staatseinrichtung ist gleichfalls nicht ohne Bedeutung für die Bildung des heranwachsenden Geschlechtes. Anders gestaltet sich die öffentliche Erziehung in einer unbedingten (absoluten) Monarchie, anders in einem constitutionellen Staate, und wieder anders in einer Republik; unter einer despotischen Regierung erstarren alle höheren Regungen, erlahmen alle Kräfte, es greifen Bitterkeit, Mißtrauen, Heuchelei, Unthätigkeit und Schwelgerei um sich; unter einem weisen christlichen Herrscher athmen die Herzen frei, Liebe und Gerechtigkeit walten in allen Kreisen, Gemeinsinn, Vaterlandsliebe, edler Wetteifer treten in schönen edlen Thaten hervor. Könnte von solcher Verschiedenheit die Erziehung unberührt bleiben?

Das elterliche Haus ist nach Gottes Willen und Rathschluß durch alle Geschlechter hindurch die erste und wesentlichste, durch Religion und Natur zugleich geheiligte Pflanz- und Bildungsschule der Jugend. Vater, Mutter und Geschwister üben daher auf die heranwachsende Jugend einen nachhaltigen Einfluß aus. Vater und Mutter sind, wie auch die tägliche Erfahrung lehrt, zur harmonischen und allseitigen Erziehung der Kinder von gleicher Wichtigkeit. Es ist eine traurige Störung im Erziehungsgeschäfte, wenn der eine oder der andere Theil seiner Aufgabe entzogen wird. Eine besondere Aufmerksamkeit erfordern daher Kinder, die schon in früher

Jugend Vater oder Mutter verloren haben. Die besondere Gnade des Sacramentes zur Erziehung der Kinder in der Furcht des Herrn und zu seinem Dienste fehlt sowohl den oft zu zärtlichen Großeltern, als auch den weniger rücksichtsvollen Tanten, Gouvernanten und Hauslehrern.) Für die elterliche und häusliche Erziehung sind selbst die Kinderbewahr-Anstalten, welche unsere socialen und gewerblichen Zustände zu einer segensreichen Zufluchtsstätte gegen leibliches und geistiges Verderben geschaffen haben, nur eine herbe Nothwendigkeit.

Welche herrlichen Mittel zur Erziehung ferner die Kirche besitzt, bedarf auch keiner umständlicheren Nachweisung; man denke nur an die gemeinsame Gottesverehrung, an die Predigt, an den Reichthum der Beispiele, an die Ausspendung der Gnadenmittel, an die Feier des neutestamentlichen Opfers, an die Feste und ihre Feier, an alle jene Einrichtungen, die ganz dazu bestimmt sind, das menschliche Dasein zu veredeln und zu verklären. Und welche bildende Kraft die Kirche auf die Geschlechter der Menschen im Laufe der Zeit ausgeübt habe — das sagt uns ein einziger Blick auf die Zeit in und nach der Völkerwanderung — das lehrt uns schon die oberflächlichste Vergleichung, die wir zwischen den christlichen Völkern und den Anhängern des Islam oder gar zwischen christlichen und heidnischen Nationen anstellen — das verkündigt uns die unzählbare Schaar der Heiligen, welche an der Hand der Kirche zu den höchsten Höhen menschlicher Vollkommenheit emporklommen. Auch äußerlich heimelt uns ein Dorf mit einem Kirchthurme an, und Kinder und Erwachsene erhöhen durch ein gesittetes Betragen den Eindruck der Befriedigung.

Es ist unter den Faktoren, welche bei der Erziehung zusammenwirken, noch die Schule zu nennen, jenes Institut, das wir vor allem im Auge behalten müssen, und dessen Wirksamkeit bei der Bildung des heranwachsenden Geschlechtes nun ausführlich dargestellt werden soll. Ja, es soll jetzt umständlich gezeigt werden, wie der Lehrer alle ihm zu Gebote stehenden Mittel, das Wort und die That, sorgsam zu benutzen hat, um in den Kindern den Grund zur Entwickelung aller Geisteskräfte, den Grund zur Brauchbarkeit fürs größere Leben, den Grund zum Heile für Zeit und Ewigkeit zu legen. — Wir werden zu dem Zwecke zuerst die Beziehungen auf das persönliche Leben, dies in seiner Besonderheit gefaßt,

und dann die Beziehungen auf das gemeinschaftliche Leben in den einzelnen Paragraphen durchgehen; hierbei wollen wir aber alles ausschließen, was bei den Kindern in den Jahren vor ihrer Schulpflichtigkeit zu beobachten ist; nur inwiefern manches von den Eltern verabsäumt worden, wird es in unserer Schul-Pädagogik Berücksichtigung finden.

§. 10.

Sorge für die Bildung des Körpers.

Der Mensch besteht, wie wir bereits angegeben, aus zwei besonders unterschiedenen Theilen, aus Leib und Seele oder aus Körper und Geist; auf jeden dieser Theile wird daher eine vernünftige christliche Schulzucht einwirken müssen. Dies wird um so mehr nöthig sein, da Körper und Geist in der innigsten Verbindung stehen. Wird für den Körper gesorgt, so wird das Wohlbefinden des Geistes erhöht; und soll dem Geiste Anstrengung zugemuthet werden, so darf man nicht von der nöthigen Pflege des Körpers absehen. Eine gesunde Seele kann nur in einem gesunden Leibe wohnen. Mens sana in corpore sano!

Da der Körper oft im Widerstreite gegen den Geist sich befindet, da nach den Worten der Schrift das Fleisch (die Sinnlichkeit) gegen den Geist gelüstet, da das Fleisch bei seiner Schwäche den an sich vielleicht guten Willen hindert; so war man in früheren Zeiten nicht selten geneigt, den Körper sich nur als Sitz der Sünde zu denken und ihn zu verachten und zu verwahrlosen; aber es folgt aus den angeführten, an sich nur allzu wahren Vordersätzen blos, daß dem Geiste die Herrschaft über den Leib bewahrt werden müsse, und daß dazu Kasteiungen allerdings ein treffliches Mittel seien. Gegen Kasteiungen des Leibes möchten wir uns nicht erklären, sie einem weichlichen Zeitalter vielmehr dringend anrathen; nur vor Mißachtung des Leibes verwahren wir uns aus den hier folgenden Gründen.

Schon der Leib verschafft dem Menschen eine Würde, die ihn vor allen anderen lebenden Wesen auszeichnet. Die aufrechte Stellung, das ausdrucksvolle Antlitz, das verständige Auge, die hohe Stirn, der zum Himmel gerichtete Blick, das Ebenmaß aller Glieder, die Geschicklichkeit zu den mannigfaltigsten Arbeiten, seine Ausdauer unter allen Himmelsstrichen, sein Wachsthum bis zum vierundzwan-

zigsten, und in anderer Hinsicht bis zum fünfzigsten Jahre u. a. m. macht ihn zur Krone der Schöpfung. Der Leib ist nicht ein Werkzeug des blinden Triebes, sondern Ausdruck und Organ des freien Geistes. Vom christlichen Standpunkte aus erscheint der Körper sogar als ein Tempel des heiligen Geistes, der seine reiche Gnadenfülle in denselben ausgießt, der ihn von allen entehrenden und verunstaltenden Trieben und Leidenschaften befreien will. Die heilige Schrift sagt uns ausdrücklich, daß der Leib das Samenkorn der Unsterblichkeit in sich trage, daß er der künftigen Verklärung und Verherrlichung gewärtig sein dürfe; die Gerechten sollen ja leuchten wie die Sonne in ihres Vaters Reiche.

Das Leben des Körpers ist ein stetes Erneuen, ein stetes Abgeben und Ausstoßen des Hinderlichen, ein stetes Annehmen des Gedeihlichen. Gar vieles hat daher auf den Körper Einfluß — gar vieles, das bei der Unbeholfenheit des Kindes von den Eltern, und (da diese das Kind nicht immer unter Augen haben, auch aus Unverstand und Leichtsinn die nöthige Pflege verabsäumen) recht eigentlich von dem Lehrer vorsorglich beachtet werden muß. Hierzu gehört: gesunde Luft, angemessene Nahrung und gehörige Bedeckung.

Die Luft ist nebst dem Lichte und der Wärme die vorzüglichste Bedingung alles geschöpflichen Lebens. Die Luft in der Schulstube sei rein und frisch, weder zu warm noch zu feucht; damit sie es sei, mögen oft die Fenster geöffnet, es möge die Schulstube nicht zu andern Zwecken benutzt, es möge alles, was einen üblen Geruch erregt, aus der Nähe des Schulhauses entfernt, keine Pfütze vor den Fenstern geduldet, zuweilen mit Essig geräuchert, es mögen auch die Kinder angehalten werden, alles von sich zu thun, was die Luft verschlechtern könnte. Schädlich ist Zugluft bei erhitztem Körper, zu starke Hitze und zu große Kälte, zu schneller Temperaturwechsel z. B. beim Austritt aus der warmen Schulstube in die schneidende Winterluft. Da übrigens ein hohes Alter bei einzelnen Lehrern keine Seltenheit ist, so ergiebt sich leicht daraus, daß das Zusammenleben gesunder kräftiger Kinder auf sie selbst wie auf den Lehrer einen zuträglichen Einfluß hat, falls Lokal und Ventilation genügen.

In Bezug auf die Nahrung, die einfach und gesund sein soll, hat der Lehrer zwar keine unmittelbare Aufsicht, da er den

Kindern keine leibliche Nahrung verabreicht: aber er lasse es doch an Ermahnungen und Warnungen in dieser Hinsicht nicht fehlen. Er belehre die Kinder, und gelegentlich auch die Eltern, daß für das jüngere Alter Milchspeisen und Gemüse zuträglicher seien als Fleischkost, daß stark gewürzte und zu fette Speisen, daß hitzige Getränke, nicht blos Wein und Branntwein, sondern auch Kaffee und Thee der Jugend schädlich seien, indem sie den Körper überreizen und die Verdauung stören; er mahne ab von Näschereien, von dem Durcheinander der Speisen, von dem Genuß unreifer Früchte; er eifere gegen Völlerei und Unmäßigkeit, die dem Körper die Fähigkeit zur Arbeit raubt, die den Geist niederdrückt, dumm und dumpf macht. Manche schreiben in dieser Hinsicht dem allzuhäufigen und allzureichlichen Genusse der Kartoffeln eine nachtheilige Wirkung zu. — Der Lehrer gestatte durchaus den Kindern das Essen während der Lehrstunden nicht und habe in dieser Beziehung ein sehr aufmerksames Auge; denn er kann leicht hintergangen werden. Das Verzehren von Brot und Früchten werde nöthigenfalls nur in den Zwischenpausen gestattet.

In Bezug auf die Kleidung halte der Lehrer darauf, daß die Kinder anständig gekleidet zur Schule kommen; können sie auch keine zierliche Kleidung haben, so soll diese doch ganz und reinlich sein. Der Lehrer setze auseinander, daß man die Kleider nur zum Schutze gegen die Witterung und zur ehrbaren Bedeckung brauche, daß sie nicht zur Nahrung des Stolzes und der Eitelkeit dienen dürfen, daß man den Kopf, den Hals und die Brust nur leicht bedecken, den Körper durch zu enge Kleider nicht einpressen, Unterleib und Füße aber warm halten, vor jeder Erkältung sich sorgfältig hüten, auch die naß gewordenen Körpertheile wieder gehörig abtrocknen müsse. Da es hier der Lehrer hauptsächlich mit den Eltern zu thun hat, so suche er auch auf diese bei freundschaftlichem Zusammenkommen durch gütliche Vorstellungen einzuwirken; eindringliche Ermahnungen bei den Kindern, die Kleider nicht muthwillig zu beschädigen, werden auch von den Eltern gern gesehen werden und dem Lehrer das Zutrauen derselben gewinnen, so daß er in der Folge ein freieres Wort sprechen darf.

§. 11.

Die Gewöhnung an Reinlichkeit und Ordnung.

Es ist bekannt, daß der Körper das ihm Zuträgliche aus der Luft nicht nur durch Einathmen, sondern auch durch die Poren der Haut aufnimmt, dagegen z. B. auch durch den Schweiß unnütze Theile absondert: daher werde die Haut durch Baden, Waschen und Kleiderwechsel rein erhalten. In Bezug auf Gewöhnung zur Reinlichkeit kann der Lehrer viel thun. Zuvörderst gehe er mit seinem eigenen Beispiele voran. Er erlaube sich keine nachlässige, schmierige Kleidung, keine ungeputzten Stiefel u. dergl.; er stelle sich den Kindern so dar, daß sie aus Achtung vor ihm alles unterlassen, was das Auge beleidigt; es sei ihm nie gleichgültig, wie seine Schulstube aussieht; nie gleichgültig, in welchem Zustande die Kinder zu ihm kommen; nie finde er sich träge, augenblicklich alle Uebelstände zu beseitigen, die sich nur immer beseitigen lassen.

Wäre die Schulstube auch von geringerer Beschaffenheit, so kann sie doch rein gehalten werden. Der Lehrer lasse sie alljährlich, und wäre es aus seiner eigenen Tasche, weißen; er halte auf ein und das andere, namentlich auf ein religiöses Bild; ein Mooskranz bei seinem Sitze werde gern gesehen; in dem Fußboden dürfen keine Vertiefungen und Löcher, in denen sich Schmutz sammelt, geduldet werden. Es darf ihm auch kein Herumstreuen von Papierschnitzeln oder sonstigen Abfällen in der Klasse entgehen. Das Kehren des Fußbodens werde die Woche wenigstens zweimal vorgenommen; die Umgebung der Schulstube sei sauber, auf dem Hausflur fehle es nicht an einer Vorkehrung zur Reinigung der Füße; die Tafeln seien frei von Dintenflecken und Staub; das Einheizen im Winter geschehe, ohne Rauch und Schmutz zu verursachen; die Landkarten seien für gewöhnlich zusammengerollt, damit sie nicht einstauben; die Fenster werden fleißig, namentlich in der unfreundlicheren Jahreszeit abgewischt; zerbrochene oder mit Papier überklebte Scheiben sind nicht zu dulden; kurzum alles sei so beschaffen, daß die Kinder die Schule schon wegen ihres Aeußern liebgewinnen, daß sie ihnen bedeutender und wichtiger als ihre Wohnstube erscheine.

Es muß feststehen, daß Kinder nicht anders als wohl gewaschen, gekämmt und mit gebürsteten Röcken zur Schule kommen. Der Lehrer controlire aber auch in dieser Beziehung seine Schüler. Er

sei früher als die Kinder in der Schule gegenwärtig, habe auf die Eintretenden ein aufmerksames Auge und schicke Unreinliche wieder hinaus, damit sie sich waschen und die Haare ordnen; hierzu sei ein Waschbecken nebst starkem Handtuch, auch ein Haarkamm im Hausflur bereit; kleinere Kinder müßten wohl auch von größern, namentlich von den Mädchen, gesäubert werden. Einen besondern Tag festzusetzen, wo die zu langen Haare geschnitten, die Ohren ausgeräumt, die Nägel gekürzt sein müßten, wäre für viele, namentlich Landschulen, recht zweckmäßig. — Kinder, bei denen man Ungeziefer bemerkt, müssen, bis sie sich bessern, von den anderen entfernt gesetzt und ermahnt werden, zu Hause um Vereinigung zu bitten; solche, die einen ansteckenden Kopf- oder Hautausschlag haben, müssen nach den gesetzlichen Bestimmungen die Schule meiden. — Wer über Tische und Bänke geht, wird ernstlich zurecht gewiesen und ist gehalten, die Stellen, wo er hin getreten, abzuwischen. — Größere Strafe erhält, wer Tische und Wände bemalt und beschädigt. — Druck- und Schreibbücher müssen besonders reinlich gehalten, und nach Umständen, mit Umschlägen von Papier versehen werden; alles unnöthige Kritzeln auf denselben werde nicht geduldet; besondere Aufmerksamkeit verwende der Lehrer auf die Beschaffenheit der häuslichen Schularbeiten der Kinder und halte darauf, daß sie recht sauber abgeliefert werden. — Der Lehrer achte endlich sehr darauf, daß die Kinder ihre Nothdurft nicht zu lange verhalten, daß sie nicht in zu großer Menge und zu gemischt auf dem Abtritte verweilen, daß dieser selbst öfters gereinigt, daß die Umgebung desselben nicht gänzlich verwahrlost werde. — Gerade in Bezug auf Reinlichkeit äußere der Lehrer, wie er das so oft auch in anderer Hinsicht thun sollte, väterliche Strenge mit mütterlicher Sorgfalt verbunden.

Wie zur Reinlichkeit gewöhne der Lehrer seine Schüler auch zur strengsten Ordnung, die darin besteht, daß alles zur rechten Zeit, am rechten Orte und in der rechten Aufeinanderfolge geschieht. Ohne sie würde der Unterricht eine Menge Störungen, Hemmungen und Unterbrechungen erfahren, ohne sie würden der Schule große Zeitverluste entstehen. Hier wiederum ist am Beispiele des Lehrers viel gelegen. Auf die Minute beginne und beschließe er daher die Lehrstunden, er treibe die Gegenstände so nach einander, wie sie auf dem Lektionsplan verzeichnet stehen; alles in der Schulstube

habe seinen bestimmten Platz, vom Dintenfaß bis zur großen Schultafel; das Herumliegen der dem Lehrer gehörigen Gegenstände erweckt keine günstige Meinung von ihm. So werden auch die Kinder angehalten, alles auf die rechte Stelle zu bringen; Kopfbedeckungen, Bücher und Tafeln; für letztere sei an dem Tische ein Brett angebracht, so daß auf dem Tische sich nur jene Gegenstände befinden, welche eben in Gebrauch sind. Ferner halte der Lehrer darauf, daß alle Kinder, die zusammen gehören, auch dieselben Uebungen treiben, daß keines nach Willkür oder Laune sich beschäftige. Hat ein Schüler etwas von seinem Schulgeräth vergessen, so könnte er nach Beendigung der Schulstunden nach Hause gesendet werden in dem Falle, wenn dadurch auch auf die Eltern desselben ein vortheilhafter Eindruck gemacht würde. Fortwährend Unordentliche sind auf die Strafbank zu setzen. Besonders ermahne der Lehrer die Mädchen, wie in der Schule, so zu Hause auch die größte Ordnung zu beobachten und gern alles auf die Seite zu räumen, was umher liegt; durch Ordnungsliebe erspare man sich viele Zeit und Mühe und selbst manches Stück Geld, Ordnung sei das halbe Leben; zur Ordnung fordere uns so vieles auf, wie z. B. die regelmäßige Aufeinanderfolge der Jahreszeiten in der Natur u. a. m. Wie zweckmäßig und unter besondern Umständen unerläßlich ist es, selbst in der Nacht ohne Licht seine Sachen finden zu können und zu wissen, was man jede Stunde vorzunehmen hat; welch' vortheilhaften Eindruck macht es, wenn man in eine Stube, in ein Haus tritt, wo alles aufgeräumt sich findet; wie viel wird in engen Wohnungen dadurch an Raum gewonnen u. s. w.

§. 12.

Die Rücksicht auf Stärkung der Glieder, auf Behendigkeit und Anstand.

Die Glieder des Körpers verlieren ihre Spannkraft durch angestrengte geistige Beschäftigung, durch zu anhaltendes Sitzen, durch eine überreizte Beweglichkeit und durch das Gegentheil derselben, durch eine gewisse Stumpfheit. Das Wohlsein des Körpers verlangt Abwechselung von Ruhe und Bewegung. Es giebt eine doppelte Ruhe, eine zur bestimmten Zeit wiederkehrende im Schlafe, und eine willkürliche in der Erholung. Der Schlaf ist eine sehr wohlthätige, von Gott mit unserer Natur verbundene Einrichtung; er ist

nach den Lebensaltern verschieden: kleine Kinder schlafen den größten Theil des Tages; allmälig wird die Zeit des Schlafens auf zwölf, zehn, neun bis sieben Stunden beschränkt, bis der Mensch im höhern Alter mit sechs, ja mit fünf Stunden zufrieden ist. — In der Schule hat der Lehrer, besonders in den heißen Sommertagen, nicht selten gegen die Schläfrigkeit, namentlich kleiner Kinder, anzukämpfen, oder derer, die von der Ackerarbeit, vom Viehhüten unmittelbar in die Schule kommen. So viel es geht, halte er dann die Stunden des Morgens zeitig ab, noch ehe die größte Hitze eintritt; der Schläfrigkeit, die sich beim Unterricht zeigt, begegne er durch Munterkeit im Vortrage, er frage fleißig und lasse bei manchen Uebungen die Kinder aufstehen, einige Armbewegungen machen, gönne ihnen auch eine kleine Pause, damit sie sich in der freien Luft ermuntern.

Die willkürliche Ruhe, die Ruhe nach Arbeit und Anstrengung nennen wir *Erholung*. Das Verlangen nach derselben tritt um so öfter ein, je schwächer die Kraft des Arbeitenden noch ist und je anhaltendere Anstrengung ihr zugemuthet wird. Der Begriff Erholung ist sehr bezüglich; für den einen ist das Erholung, was der andere für Arbeit und Mühe hält. Der Landmann findet Erholung im möglichst ungestörten Sitzen, derjenige dagegen, welcher bei seiner Arbeit ausdauernd sitzen muß, sehnt sich nach Bewegung; durchaus nichts thun kann kein Verständiger wollen, der es weiß, daß thätig sein — leben heißt, und daß man nur so viel gelebt hat, als man thätig gewesen ist. Das Wesen der Erholung besteht demnach im angemessenen Wechsel der Beschäftigungen. — Der Lehrer hat in dieser Beziehung darauf zu achten, daß die Kinder nicht zu früh und nicht zu lange zum Sitzen in der Schule genöthigt werden; drei Stunden des Morgens und zwei des Nachmittags ist für kleine Kinder wol ein zu reichliches Maß; besser wäre es, wenn die Kleinen später kämen, zwei oder drei Schulstunden dürften für sie am Anfange völlig ausreichen. — Während des Unterrichts selbst sorge der Lehrer für Abwechselung in den Unterrichtsgegenständen, er lasse die Kleinen öfters an die große Tafel treten, fordere sie bei den Sprechübungen, beim Singen und Chorlesen auf, sich von ihren Plätzen zu erheben; doch sehe er sich auch vor, daß er nicht durch zu schnelle Uebergänge von einer Uebung zur andern der Flatterhaftigkeit und Oberflächlichkeit Vorschub leistet; ganz verfehlt aber wäre es, nach jeder halben Stunde einen andern Unterrichtsgegen-

stand vorzunehmen. — Wenn übrigens die Kinder nach stundenlangem Sitzen aus der Schule nicht bedächtig gehen, sondern munter hüpfen und springen, so finde das der Lehrer ganz natürlich, er schreite da keinesweges mit altväterischer Strenge ein, sondern steure nur dem Tumult.

Der Hang zur Ruhe und Geschäftslosigkeit kann bei einzelnen Kindern leicht in Schlaffheit und Trägheit ausarten, deren höchster Grad die Stumpfheit ist. In diesem Zustande läßt der Mensch alles gehen, wie es geht; da ist er völlig gleichgültig gegen ein besseres Loos, das er durch Arbeitsamkeit sich erringen könnte, er ist der Thierheit nahe. In Stumpfheit gerathen die Kinder meistens nur durch die Schuld versunkener Eltern; darum hat hier der Lehrer einen besonders schwierigen Stand. Er wende nun vorerst alle ihm zu Gebote stehenden Mittel an, um solche Kinder zu einem regelmäßigen Schulbesuch zu gewöhnen, sie von der Bettelei abzuhalten, ihnen Sinn für geordnete Thätigkeit einzuflößen. Er beweise ihnen Mitleid, habe unermüdliche Geduld mit ihnen, gebe sie nicht auf, wenn sie auch zwei- oder dreimal davon laufen. Natürlich muß auch Strenge angewendet werden. Darum berathe sich der Lehrer in solchen Fällen mit dem Geistlichen und mit dem Orts- und Schul-Vorstand, zuletzt nehme er die Polizeibehörde in Anspruch. — Andere schlaffe und träge Schüler ermuntere der Lehrer unaufhörlich, er halte sie durch öfteres Aufrufen ab, in jenes Hinbrüten zu versinken, das auch bei fähigen Kindern vorkommt und zu einem unübersteiglichen Hinderniß des Fortschreitens wird. Doch sei der Lehrer auch selbst lebendig, von ihm muß ja das Leben ausgehen, das in der Schule herrschen soll; nur suche er die Lebendigkeit nicht in einer übertriebenen Anstrengung der Stimme!

Zur körperlichen Tüchtigkeit gehört auch die Behendigkeit, die Gewandtheit, der äußere Anstand. Für sie wird am besten durch körperliche Uebungen, durch Turnen gesorgt. Zwar könnte man sagen: die Kinder machen sich wol selbst Bewegung und üben sich im Laufen, Springen und Klettern mehr als den Eltern lieb ist; auf dem Lande namentlich dienen die Arbeiten, zu welchen Kinder verwendet werden, zugleich als körperliche Uebung, wozu also noch besondere Turnübungen? Hierauf diene zur Antwort: Der Turnunterricht erzielt die ebenmäßige Ausbildung und Kräftigung des ganzen Körpers, die Stärkung der Brust und die Beförderung des

äußeren Anstandes. Er erhöht die Aufmerksamkeit, den Gehorsam, die Geistesgegenwart und das berechtigte Selbstvertrauen in die erprobten Kräfte. Die von den Kindern selbst vorgenommenen Uebungen, so wie die Arbeiten, die auf dem Lande die Stelle der Leibesübungen vertreten sollen, sind sehr einseitig und keineswegs auf ebenmäßige Ausbildung des ganzen Körpers berechnet; dann denkt bei ihnen niemand daran, der Plumpheit und Ungeschicklichkeit der Kinder zu wehren; die Schüler laufen und springen — aber wie? sie klettern, aber vielleicht auf eine lebensgefährliche Weise; und wo bleiben die so nöthigen Uebungen im Dauerlauf, in Stärkung der Brust und der Arme? Wenn übrigens hier für alle Schulen Turnübungen vorgeschlagen werden, so wird nicht gemeint, daß man sie in jener Ausdehnung treibe, wie ehemals auf den Turnplätzen: ein Barren, ein niedriges Reck, ein Schwebbaum, ein Kletterbaum, ein Tau, eine Veranstaltung zum freien Springen über eine Leine, einige Sätze eiserner oder hölzerner Hantel zur Stärkung der Armmuskeln sind hinreichend; an diese Uebungen reihen sich Spiele, wie etwa das Schwarzemann-Spiel und ähnliche*). Der gute Wille des Lehrers kann hier manches leisten, ohne gerade die Schulkasse besonders in Anspruch zu nehmen. Namentlich mache er, und gerade des Sonntags, wo die Kinder so sehr sich selbst überlassen sind, mit ihnen Spaziergänge. Diese sind auch in Bezug auf den Unterricht sehr heilsam, die weite freie Natur ist ja das beste Lesebuch für Kinder, sie bietet den fruchtbarsten Stoff für die Unterhaltung und Belehrung dar! Auf solchen in jeder Hinsicht nützlichen Spaziergängen ist die beste Gelegenheit, auf Behendigkeit und Anstand der Schüler zu achten.

Der Behendigkeit und angemessenen Körperhaltung ist die Unbehülflichkeit und Rohheit entgegengesetzt, die sich im Alter der Entwickelung, in den sogenannten Flegeljahren, bei allen Kindern mehr oder weniger findet, bei einzelnen aber als Folge verwahrloster häuslicher Erziehung andauert. Um sie zu beseitigen, halte der Lehrer bei seinen Schülern auf eine ordentliche Stellung, auf einen guten Gang, er steure dem Anlehnen und Lümmeln, lasse den Kopf hoch und die Brust heraus halten, gestatte kein Einziehen des Kopfes

---

*) Vergl. „Neuer Leitfaden für den Turnunterricht in den preußischen Volksschulen“. Berlin 1868. Verl. v. W. Hertz.

zwischen die Achseln, kein duckmäuserisches Wesen; er sage den Kindern, wie sie sich gegen ältere und angesehenere Personen betragen sollen, mache sie mit den gewöhnlichen Gruß- und Anredeformeln bekannt; er lasse sich von den eingeübten Schülern manches bringen und auf eine anständige Weise überreichen; er leide kein pöbelhaftes Betragen, keine Verzerrungen des Gesichts, keine grobe, polternde Sprache und richte ein besonderes Augenmerk auf das Betragen der Schüler auf dem Schulwege; denn für dasselbe ist er verantwortlich.

§. 13.

Die Bildung der Sinne und der Sinneswerkzeuge.

Einen wichtigen Theil der Sorge für den Körper macht die Sorge für die Sinneswerkzeuge und somit für die Sinne aus. Die Sinne sind ja gleichsam die Thore, durch welche die Eindrücke der Außenwelt in unsere Seele einziehen; je gebildeter sie sind, je empfänglicher und thätiger, desto vollkommener ist der menschliche Organismus, desto brauchbarer sind wir zu den verschiedenen Arbeiten des Berufslebens. Die edelsten Sinne sind die des Gesichts und des Gehörs. In Bezug auf's Gesicht ermahne der Lehrer die Kinder, ihre Augen ja recht zu schonen, er leide nicht das Zusammenpressen der Augenlider, nicht das Zwinkern und Schielen, nicht das Sehen von der Seite; er sage den Schülern, daß man nicht nur des Morgens und Abends, sondern so oft Staub in die Augen gekommen ist, dieselben mit frischem Wasser baden müsse, daß das Reiben und Kneipen, das Sehen in die Sonne oder auf hell erleuchtete Gegenstände, das Lesen bei einbrechender Dunkelheit, das zu nahe Halten des Buches beim Lesen und Schreiben sehr schädlich sei, daß so üble Gewohnheiten zur Kurzsichtigkeit führen u. s. w. Der Lehrer gestatte bei seinen Schülern das Krummsitzen nicht, wodurch Brust und Unterleib zusammengedrückt, die Schiefheit herbeigeführt, wodurch auch das Auge verdorben wird. In dieser Hinsicht sei er unerbittlich und werde nicht müde, immer von neuem zu ermahnen und die Kinder zurecht zu rücken. Zur Bildung des Gesichtssinnes veranstalte der Lehrer vielfache Uebungen, er führe diesem edlen Sinne recht viele Eindrücke zu, lasse scharf und genau sehen und fein unterscheiden; bei den nicht genugsam anzuempfehlenden Spaziergängen mit den Schülern übe er sie auch im Fern- und Weitsehen, er gewöhne ihnen das rechte Augenmaß an, lasse

viel messen und treibe überhaupt fleißig Formenlehre und Zeichenübungen.

Daß auch der Sinn des Gehörs die Beachtung des Lehrers verdiene, können wir leicht daraus abnehmen, weil hören mit horchen und gehorchen zusammenhängt, recht zu hören also einen nicht blos äußerlichen, sondern inneren sittlichen Werth hat. Der Lehrer gewöhne besonders in zahlreichen Klassen, seine Schüler daran, fein und schnell zu hören; er übertäube die Kinder nicht durch eine allzugroße Anstrengung seiner Sprechorgane; denn je lauter er spricht, je mehr seine Stimme in der Schulstube von allen Seiten wiedertönt, desto unruhiger werden die Kinder, desto eher kann leises Geschwätz sich verbergen. Die besten Hörübungen gewährt der Unterricht in der Musik, und insbesondere die Gesanglehre. Fleißig werden demnach mit Hülfe der Violine Treffübungen anzustellen sein; die Kinder müssen dabei nicht nur Höhe und Tiefe, sondern auch Stärke und Schwäche, kurze und lange Haltung des Tones unterscheiden lernen. — Sollen übrigens die Kinder gern hören, so muß der Vortrag des Lehrers lebendig sein und durch die ganze Haltung desselben unterstützt werden; Kinder pflegen mit dem Auge zu hören.

Für Geruch und Geschmack der Kinder kann der Lehrer nichts weiter thun, als daß er sie vor allen üblen und schädlichen Eindrücken der Art zu verwahren sucht, daß er sie ermahnt, widerliche Gerüche auch in und bei den Wohnungen zu vermeiden, Düngerstätten in der Nähe des Hauses nicht zu dulden, nicht in Zimmern zu schlafen, wo stark duftende Gewächse, z. B. Lilien sich befinden; den Geschmack nicht durch zu frühes Tabakrauchen zu verderben, nicht gierig nach Gaumengenüssen zu jagen; es seien diejenigen, durch die wir die meiste Aehnlichkeit mit den vernunftlosen Geschöpfen haben, die Naschhaftigkeit sei oft von den traurigsten Folgen begleitet; wie man den Sinn des Geschmackes sammt den anderen Sinnen zwar brauchen solle, so müsse man sie aber auch zu beherrschen wissen; man dürfe nicht vorwitzig, nicht neugierig, nicht leckerhaft und gefräßig sein; das alles zieme dem christlich gebildeten Menschen nicht. — Uebungen des G e f ü h l s oder Tastsinnes können in der Art angestellt werden, daß man die Kinder bei verbundenen Augen bestimmen läßt, welches Geldstück, welcher mathematische Körper ihnen hingegeben werde — daß man sie auffordere, sich in einem bestimm-

ten Raume durch die vorgehaltenen Hände zurecht zu finden, eine Fertigkeit, deren jeder am Abend oder in der Nacht bedarf, wenn kein Licht seinen Pfad erhellt. Der Mensch fühlt aber nicht blos mit den Händen, sondern mit dem ganzen Körper; Wärme, Kälte, Nässe, die Witterung übt auf den ganzen Körper einen mächtigen Einfluß aus: in dieser Hinsicht ermahne der Lehrer seine Schüler, die Gefühlsnerven abzuhärten und bei jeder Witterung sich in freier Luft zu bewegen.

§. 14.
Anknüpfung an die Erziehung im elterlichen Hause.

Die Behauptung, daß in die Hand der Schule die ganze Zukunft des Volkes gegeben ist, erscheint in dieser Allgemeinheit als Uebertreibung. Denn von Gottes und Rechtswegen sind die Eltern bei dem Werke der Erziehung der pars major et potior. Es ist daher etwas Abnormes, wenn ihre Einwirkung zu einer nebensächlichen herabgedrückt wird. Daraus folgt aber, daß die häusliche von der Schulerziehung unterstützt werden muß, und daß zwischen Eltern und Lehrern keine wesentliche Differenz bestehen darf. Ihre Einigung besteht im Glauben. Schon daraus ergibt sich die Nothwendigkeit der Confessionsschulen. Aber selbst in dem Falle, daß diese Einigung wirklich besteht, muß der Lehrer auf die Erziehung im elterlichen Hause Rücksicht nehmen, indem er in Erwägung zieht: Unter welchen Umständen hat das Kind bisher gelebt? welche Behandlung ist ihm vor Eintritt in die Schule zu Theil geworden?

Es gibt Eltern, welche ihre Kinder herzlich lieb haben, aber ihre Liebe dadurch zu bethätigen glauben, daß sie sich von den Kindern regieren lassen. Der durch dieses Verhältniß erzeugte Eigenwille und Ungehorsam muß durch Besonnenheit, Festigkeit und Entschiedenheit gebrochen werden. —

Es gibt Eltern, welche ihre Befehle handgreiflich einzuschärfen pflegen. Darum verlangen ihre Kinder auch in der Schule eines eindringlichen Antriebes zum willigen Gehorsam.

Es gibt Eltern, die im geistigen und leiblichen Elend so verkommen sind, daß ihnen die Kinder nur eine Bürde sind. Sie behandeln sie darum hart und erbarmungslos. Solchen Kindern schenke der Lehrer jede liebevolle Theilnahme und jede zulässige Berücksichtigung. Die Sprache der Liebe, christliche Zucht und auferbauliches

Beispiel werden ihnen wohlthun und sie geistig heben. Leibliche und geistige Noth der Kleinen sollten den Lehrer nie kalt lassen!

Es gibt auch rechtschaffene Eltern, welche mehr oder weniger dem religiösen Leben fern stehen. Es wird dem Lehrer nicht schwer fallen, ihre Kinder zu wahrer Gottesfurcht und für eine geordnete christliche Lebensordnung zu erziehen. Die Erfahrung spricht auch dafür, daß die Eltern oft durch das Beispiel ihrer Kinder mit ihren religiösen Pflichten bekannt gemacht und befreundet werden. Insbesondere ist aber die Vorbereitung der Kinder zum ersten Empfange der hl. Sacramente und dieser hochwichtige Akt selbst auf die Eltern von so ergreifender Wirkung, daß er zuweilen ihre eigene Umkehr herbeiführt. Möge die Schule recht oft diese Rückwirkung auf das Haus üben!

Im äußeren Bezuge bleibt zu erwägen, wie der erste Empfang des Kindes in der Schule beschaffen sein solle. Es ist nämlich eine bedauerliche Wahrnehmung, daß viele Eltern, besonders auf dem Lande, die Kinder unkluger Weise im Voraus vor der Schule und dem bösen Manne in derselben in Besorgniß setzen. Was ist alsdann natürlicher, als daß das Kind in der Schule eine Marterkammer, und im Lehrer seinen Peiniger zu sehen meint, dessen unmittelbare Nähe eine drohende Gefahr sein muß. Der Lehrer wird die dergestalt eingeschüchterten Kleinen nicht gleich in strenge Zucht nehmen, sondern sie mit Wohlwollen empfangen. Er wird sich mit ihnen zunächst in ein Gespräch einlassen, dessen günstiger Verlauf Vertrauen einflößt. Er wird sie nach dem Namen und dem Alter fragen, sich nach den Geschwistern und der Wohnung erkundigen, wird die mitgebrachte Schiefertafel besichtigen und angemessen finden. Durch diese und ähnliche Unterhaltungen knüpft er an bekannte und liebe Vorstellungen an, und erweckt das Bewußtsein eines zur Zufriedenheit bestandenen Examens. Sollte jedoch das Kind derartig eingeschüchtert sein, daß es sich nicht getraut, selbst diese Fragen zu beantworten, dann nimmt ihm der Lehrer die Aufgabe ab. Er sagt: Ich weiß, Du heißt Paul, Du bist schon sechs Jahre alt. Dein Bruder Karl sitzt dort in der zweiten Bank; Deine Schwester Anna besuchte früher auch die Schule und war sehr fleißig. Euer Haus steht neben der Kirche u. s. f. Es wird dem Kinde diese Bekanntschaft des Lehrers mit seinen Personalien als liebevolle Theilnahme erscheinen, und dasselbe von dem Alpdruck der Besorgniß befreien.

In der ersten Zeit gestatte auch der Lehrer, daß der kleine Anfänger seinen Platz ausnahmsweise neben dem älteren Bruder oder einem befreundeten Nachbarkinde, in dessen schützender Nähe er sich viel wohler fühlen wird, nehmen darf. Nach kurzer Zeit wird derselbe einen natürlichen Zug zu der Abtheilung der gleichalterigen Schulgenossen empfinden, dem der Lehrer selbstverständlich sofort Folge geben wird.

§. 15.

Erweckung der Aufmerksamkeit. Erhaltung der Stille.

Es sind besonders drei Forderungen, welche der Lehrer an seine Schüler stellen muß, wenn der Unterricht bei ihnen fruchten soll: er muß von ihnen Vorbereitung, Aufmerksamkeit und Wiederholung verlangen. Von diesen Forderungen ist jene, welche Aufmerksamkeit während der Lehrstunden zur Pflicht macht, leicht die wichtigste. Wie gewöhnt nun der Lehrer seine Schüler zu rechter Aufmerksamkeit? Wenn er, besonders in Bezug auf die Kleineren, nicht zu lange bei einem Unterrichtsgegenstande verweilt, wenn er bei einem und demselben Gegenstande mehrerlei Uebungen anstellt, wenn er an das bekannte Alte gern etwas Neues reiht, wenn er einen schon bekannten Gegenstand von einer neuen Seite betrachtet. Dabei entferne der Lehrer alles, was unnöthigerweise die Aufmerksamkeit der Schüler zerstreuen könnte, er dulde namentlich an sich selbst nichts, was den Kindern auffällig sein dürfte.

Der Lehrer bemühe sich ferner, die Aufmerksamkeit der Kinder festzuhalten, sie immer länger mit einem und demselben Gegenstande zu beschäftigen. Dies wird dadurch erreicht, wenn der Lehrer den Kindern nicht alles vordocirt und sie so in einen gewissen leidenden Zustand versetzt; wenn er vielmehr der eigenen Thätigkeit des Schülers einen möglichst weiten Spielraum gewährt; wenn er dem Kinde das Aufmerken zur Lust macht, besonders durch einen lebendigen und verständlichen Vortrag, durch fortgesetztes Fragen, mit einem Worte dadurch, daß er bei seinen Schülern Interesse zu erregen weiß. Es ist auch selbstverständlich, daß sie für Gegenstände, die für ihre geistige Fassungskraft nicht geeignet sind, keine freudige Aufmerksamkeit besitzen können.

Der Lehrer gewöhne auch das Kind allmälig daran, daß es sich selbst im Geräusche mit einer Sache ernsthaft beschäftige, ohne sich

durch das Kommen und Gehen, durch das Sprechen und Arbeiten anderer stören zu lassen. Diese Fähigkeit ist unumgänglich nöthig und wird auch am sichersten erreicht beim wechselseitigen Unterrichte, beim Unterrichte mehrerer Abtheilungen in demselben Zimmer, wobei der Lehrer aber auch nöthig hat, seine eigene Aufmerksamkeit auf alle zu verdoppeln. — Ohne diese Stärke der Aufmerksamkeit in der Jugend erlangt zu haben, wird der Mensch in späteren Jahren durch das Geräusch und Getümmel des Lebens zerstreut, und kann nur da arbeiten, wo er allein, wo alles um ihn her still ist — eine Voraussetzung, auf deren Eintreten Niemand mit Sicherheit rechnen darf.

Noch mehr kann für Bildung der Aufmerksamkeit dadurch gethan werden, daß man das Kind gewöhnt, zu gleicher Zeit auf mehrere Dinge zu achten und nach verschiedenen Richtungen hin thätig zu sein. Dies wird bewirkt durch die Leseübungen, wenn der Lehrer die Kinder anhält, zugleich auf den Sinn zu merken und nicht blos mechanisch die Wörter auszusprechen; beim Diktandoschreiben, wo scharf gehört, auf die Regeln der Rechtschreibung, auf das Setzen der Unterscheidungszeichen, auf die Buchstabenformen und auf den Sinn des Ganzen Rücksicht genommen werden muß; beim Singen und bei anderen musikalischen Uebungen, die Gehör und Gesicht vielfach in Anspruch nehmen. — Einzelne ausgezeichnete Menschen haben es in dieser Hinsicht zu großer Vollkommenheit gebracht; die Geschichte rühmt von Julius Cäsar und Napoleon, daß sie im Stande gewesen seien, drei und mehrere Schreiber auf einmal durch Diktate, selbst in verschiedenen Sprachen, vollauf zu beschäftigen.

Die Aufmerksamkeit der Kinder beim Unterricht hängt wesentlich von der in der Schule herrschenden Stille ab. Diese ist eine äußere, wo niemand schwätzt, lacht, mit den Füßen scharrt, mit den Schultafeln, Linealen u. s. w. Geräusch macht — und die innere, die in der Ruhe und Sammlung der Seele besteht. Ohne äußere und innere Stille kann in der Schule nichts gelernt werden; eine gewisse Stille ist aber auch für das ganze spätere Leben nothwendig. Die meisten Arbeiten gerathen bei endlosem Gewäsch, beim Lärmen und Schreien der Arbeitenden schlecht und kommen nicht vorwärts; bei wüstem Treiben verliert sich zuletzt alle Lust zur Arbeit. An innere Stille aber muß derjenige besonders gewöhnt sein, der dem Vortrage einer Predigt folgen, sein Gebet- und Gesangbuch mit

Nutzen gebrauchen und einen längere Zeit Sprechenden oder Lesenden verstehen, selbst einen Brief oder einen anderen Aufsatz schreiben will. Die Gewöhnung der Kinder an Stille und Sammlung wirkt also heilsam für das ganze Leben nach. Um so mehr halte der Lehrer auf Stille während der Schulstunden.

Er beginne den Unterricht selbst mit rechter Sammlung des Geistes; in seinem Aeußeren bemerke man während der Schule keine Unruhe und störende Hast. Nie gehe er beim Vortrage in der Stube rasch hin und her; er halte sich möglichst an einem Orte, von wo er sämmtliche Kinder ins Auge fassen kann. Er vermeide alles Poltern, Zanken und in die Kinder Hineinschreien. Werden die Kinder unruhig, dann halte er mit dem Unterrichte an und wende sich still nach der Gegend hin, von wo das meiste Geräusch kommt; erst, wenn es wieder ruhig geworden ist, gehe er in seiner Lektion weiter. Um es bei den Kindern nicht zur Unruhe kommen zu lassen, beschäftige er die Kinder stets zweckmäßig und gewöhne sie, durch Aufheben der Hand zu zeigen, daß sie etwas zu sagen haben, oder durch Emporhalten der Tafel oder des Heftes anzudeuten, daß sie mit ihrer Aufgabe fertig geworden. Soll aber während der Schulzeit Stille herrschen, so darf dieselbe auch beim Kommen und Gehen der Kinder, vor und nach dem Unterrichte nicht ganz außer Acht gelassen werden. Daher sei auch zu diesem Zwecke der Lehrer möglichst der Erste in — und der Letzte aus der Schulstube. Beim Hinausgehen halte er stets darauf, daß die Kinder mit möglichster Vorsicht ihre Sachen zusammenpacken und bankweise das Zimmer verlassen.

§. 16.

Leitung der Einbildungskraft.

Wir unterscheiden, wie bereits weiter oben angedeutet worden, die niedere und die höhere Einbildungskraft und nennen letztere auch Phantasie oder geistiges Schwungvermögen. Die niedere Einbildungskraft ruft nur die Bilder wirklich geschauter Gegenstände in der Seele hervor; die höhere Einbildungskraft dagegen setzt mittelst der gewonnenen Vorstellungen neue, schönere, umfassendere, vollendetere zusammen. Ein solch vollendetes Bild, dem oft die rauhe Wirklichkeit nicht im entferntesten entspricht, heißt ein Ideal.

Phantasie hat vor allem der Künstler nöthig; der Dichter, der Maler, der Bildhauer, der Architekt, er soll eigentlich in der Welt der Ideale heimisch sein; aber auch jeder andere, selbst der gemeine Mann, kann ihrer nicht entbehren. Man denke nur an die nöthige Vergegenwärtigung sittlicher Zustände, an unsere Predigten, an unseren gesammten Gottesdienst, bei welchem das Gemüth eine höhere Richtung nehmen, auf den Flügeln der Phantasie zum Ewigen sich emporschwingen soll. Auch zur sinnigen christlichen Naturbetrachtung ist Phantasie nothwendig. Alsdann erscheint uns die Natur als das Haus von Gottes Hand gebaut, dem Menschen zur Wohnung. In lebendigen Bildern, Formen und Gestalten spricht sie zu seinem Geiste und ist seine Führerin zu Gott.

So soll denn die Schule auch für Entwickelung der Einbildungskraft sorgen. Der Lehrer mache demnach oft umfassende Schilderungen von merkwürdigen Thieren, Bäumen u. s. w.; er erzähle von fernen Gegenden, von himmelanragenden, wundersam gestalteten Gebirgen, von Wasserfällen und unterirdischen Höhlen, vom Meere, von der Lebensart fremder Völker; er theile aus der Geschichte, namentlich aus der biblischen, einzelne Züge auf recht anschauliche Weise mit; er erwecke den Sinn für's Schöne in der Zeichenlehre, lasse Figuren auf freie Weise mannigfaltig zusammensetzen; er suche durch Gleichnisse die Wunder und Geheimnisse des göttlichen Reiches zu vergegenwärtigen; das Thun und Wirken des Heilandes werde den Kindern so oft, so eindringlich vorgehalten, daß sie den Herrn gleichsam vor Augen sehen, daß sie ihn auf seinen Pfaden gleichsam im Geiste begleiten.

Die Kindheit lebt in der Einbildung, der Jüngling in der Phantasie, im Reiche der Ideale; die Einbildungskraft verbreitet über das frühere Alter einen eigenthümlichen Zauber, und auch dem ernsteren Manne erscheinen die Tage der Kindheit noch immer im lieblichsten Lichte, und manche Sehnsucht, wie nach einem verlorenen Paradiese, wird in seinem Herzen laut. Sehr ist derjenige zu beklagen, in dessen Leben das Leben selbst nie verklärt, nie vom Dämmerscheine seliger Ahnungen umflossen erschien, in dessen Brust nie der Himmel dichterischer Gefühle sich niedersenkte, der nie im Hinblick auf eine schönere Zukunft sich glücklich wußte. — Daß die Phantasie aber auch irre leiten könne, wer wüßte dies nicht aus der Geschichte? Daß selbst die niedere Einbildungskraft auszuarten

im Stande sei, ist jedem aus dem Umgange mit Kindern bekannt. Darum warne der Lehrer die Eltern, er warne auch die größeren Mädchen, die bald die Schule verlassen, wo sie dann kleine Kinder zu pflegen haben, ja nicht den Unmündigen Gespenstergeschichten zu erzählen, auch mit Erzählung von Mährchen behutsam und sparsam zu sein.

§. 17.

Stärkung des Gedächtnisses.

Gott hat dem menschlichen Geiste nicht blos Empfänglichkeit für Sinnen-Eindrücke, nicht blos eine schaffende Kraft verliehen, die aus den Anschauungen — Vorstellungen und Ideale bildet, sondern auch eine erhaltende Kraft, das Gedächtniß. Man rühmt von einem Menschen, er habe ein gutes Gedächtniß, wenn er 1) vieles leicht und richtig auffaßt, wenn er 2) das Aufgefaßte lange und treu behält, wenn er 3) davon zur rechten Zeit Gebrauch macht.

Daß ein gutes Gedächtniß hohen Werth habe, darf nicht erst umständlich bewiesen werden. Es bewahrt ja nicht blos den Geschäftsmann, sondern auch jeden anderen vor vielen Verlegenheiten, Unannehmlichkeiten und Nachtheilen, die man sich durch Vergeßlichkeit zuzieht; es ist dem, der sich den Wissenschaften ergiebt, unentbehrlich, ersetzt ihm Bücher und Zeit; es macht uns zu guten Gesellschaftern und vertritt nicht selten den Mangel an gründlichem Wissen; es führt dem Geiste Materialien für das fernere Nachdenken zu, es verschafft ihm eine große Menge von Wahrheiten, aus denen er Ermunterung, Trost und Beruhigung schöpfen kann. Tantum scimus, quantum memoria tenemus.

Bei der naturgemäßen Ausbildung und Stärkung des Gedächtnisses beobachte man folgende Grundsätze:

1) Man lasse nur solche Unterrichtsstoffe memoriren, deren Verständniß vorher angemessen vermittelt worden ist. Die Uebung an einem unverständlichen Stoffe, z. B. an einem Gedichte überschwenglichen Inhalts ist verwerflich. Wo bei raschem Verstande, oder bei lebhaftem Gefühle ein schwaches Gedächtniß sich findet, da ist dies der Unkräftigkeit oder üblen Leitung des Willens zuzuschreiben; deshalb erleichtere man
2) das Auswendiglernen dadurch, daß man das Interesse des Schülers für den Gegenstand weckt. Das Gedächtniß steht in

Abhängigkeit vom Willen und von der Klarheit und Anschaulichkeit der Auffassung.

3) Man bringe diese Uebungen in Verbindung und Verschmelzung mit dem übrigen Unterrichte zum einheitlichen Geistesergebnisse.

4) Man halte darin Maß und Ziel, damit die Denkkraft nicht leidet, und lasse daher nur das Nothwendige auswendig lernen. Das Auswendiglernen selbst ist aber zur Steigerung der Gedächtnißkraft nothwendig.

Es ist zur Verwirklichung dieser Grundsätze durchaus erforderlich, daß der Lehrer das Memoriren *lehrt*, und daß es die Schüler *lernen*. Die Anleitung dazu muß daher praktisch gegeben und unmittelbar an den Unterricht angeschlossen, nicht aber auf eine spätere Zeit verschoben werden. Außerhalb der Schule müssen diese Uebungen dort und dann geschehen, wo der Schüler durch fremdartige Eindrücke nicht zerstreut und wo das laute Memoriren möglich wird. Dadurch wird eine vielseitige Auffassuug durch den Verstand, das Auge und das Ohr erreicht. Von bleibendem Werthe sind nicht oberflächliche sondern nur genaue Memorir-Uebungen, wozu das frühe Alter besonders geeignet ist. Endlich darf zur Bewahrung des gewonnenen Materials die Wiederholung sachlich zusammengehöriger Abschnitte in verschiedenen Wendungen und nach mannigfachen Gesichtspunkten, denen sich die Einübung in angewandten Beispielen zweckmäßig anschließen muß, nicht fehlen. Es bewährt sich immer die Richtigkeit des Grundsatzes: Repetitio est mater lectionum.

§. 18.

Ausbildung des Verstandes und der Vernunft.

Die Bildung des Verstandes geschieht in geordneter Stufenfolge durch Begriffe. Bevor er zu denselben gelangt, muß das Vermögen der Wahrnehmung entwickelt werden. Dies geschieht durch Beschreibung, Zergliederung und Zusammensetzung der Merkmale des Gegenstandes, wie dies im Anschauungs-Unterricht vollzogen wird. Von den Anschauungen gelangt der Mensch zu Vorstellungen, indem er durch Zusammenstellung und Vergleichung an verwandten Gegenständen das Gleichartige und Wiederkehrende erkennt, das Zufällige und Vergängliche ausscheidet und so die übereinstimmende Beschaffenheit der Gegenstände in einheitlicher Anschauung erfaßt, oder indem

er Grund und Folge, Ursache und Wirkung durch die Erklärung kennen lernt. Nachdem derselbe ausreichende Vorstellungsmassen erlangt hat, findet er in der bewußten Bestimmung der Gattung oder in der ursächlichen Auffassung eines Vorgangs Begriffe. Da sich das Denken nur in Begriffen, Urtheilen und Schlüssen vollzieht, so wird der Verstand mehr oder weniger durch alle Unterrichts-Disciplinen geübt und zwar nach verschiedenen Richtungen. Diejenige Wissenschaft, welche man Logik nennt, gibt die Gesetze an, nach welchen Begriffe, Urtheile und Schlüsse gebildet werden. Wir begnügen uns mit Anführung des sehr hausbackenen, aber doch wahren Sprichwortes, daß der Verstand nicht vor den Jahren kommt und nicht durch hohlen Gedächtnißkram ersetzt werden kann. Das vorzüglichste Gesetz für die Verstandesbildung liegt in der Berücksichtigung seiner Kräftigkeit und seines Verhältnisses zu den übrigen geistigen Thätigkeitsformen. Daran können wir das andere schließen, daß er durch religiöse Begriffe und Urtheile gebildet werden muß. Die Schwäche der Verstandesbildung nach dieser Richtung ist in unserer Zeit oft eine ganz erstaunliche.

Die Ideen, welche die Vernunft verschafft, haben Gott und die Ewigkeit, das Unbedingte und Uebersinnliche und die Beziehungen des Bedingten und Sinnlichen dazu zum Gegenstande. Ungeachtet die Vernunft die höchste geistige Potenz ist, kann und muß ihre Bildung schon beim Kinde beginnen, denn dasselbe besitzt für die religiösen Ideen eine nicht geringe Empfänglichkeit. Der religiöse Unterricht und das religiöse Leben vermitteln diese Ideen zunächst an lebendigen Beispielen und an geschichtlichen Thatsachen, demnächst durch einen systematischen Religions-Unterricht.

§. 19.

Kräftigung des Willens.

Die Bildung und Kräftigung des Willens ist die wichtigste und zugleich schwierigste Aufgabe der Erziehung, von deren glücklichen Lösung das Wohl der Menschheit abhängig ist. Die Erkenntniß des Guten und das Wohlgefallen an demselben ist mit dem Wollen und Vollbringen noch nicht kongruent. Der Erzieher muß sich zuvörderst als Organ des göttlichen Willens und der göttlichen Gnade betrachten. Er muß wissen, daß der Wille durch die Erbsünde geschwächt, daß selbst nach der Taufe die Neigung zum Bösen zurück-

geblieben ist und frühzeitig hervortritt. Deshalb muß er auch auf Willensäußerungen des Kindes sorgsam achten, und darauf vorsichtig einwirken. Er muß dabei auch beachten, daß die Kräftigung des Willens nicht von einzelnen Regeln, Vorschriften und Veranstaltungen, nicht vom Moralisiren und Predigen abhängig gemacht werden kann; sondern daß die gesammte Einwirkung des Lehrers, die gesammte Verfassung der christlichen Schule darauf berechnet sein muß, dem Geiste zur Herrschaft zu verhelfen, der Stimme des Gewissens unter allen Umständen Gehör zu verschaffen.

Von der Religion kommt hier wiederum das Heil. Ein Wort aus der Offenbarung, an das sich das Kind im Augenblicke der Versuchung erinnert, schlägt wie ein Blitzstrahl in sein Gemüth, ergreift und durchdringt es. Der Gedanke an Gott als Vater, Wohlthäter und Richter, an Jesus Christus, unser erhabenes Vorbild; der Gedanke, Gott ist allgegenwärtig, er sieht und weiß auch diese Handlungen, welche ich jetzt zu begehen im Begriffe bin; er wird mich gewiß dafür in der Hölle oder im Fegfeuer strafen; wenn ich aber siege, wenn ich das Böse nicht vollbringe, so werde ich sein geliebtes Kind bleiben; ich habe dann Frieden in meinem Herzen, kann dann so froh und vertrauensvoll zu ihm aufblicken, zu ihm beten; ich soll einst, wenn ich gut bleibe, zu dem lieben Gott kommen und zu Jesus Christus und im Himmel meine lieben Eltern antreffen und andere gute Menschen u. s. w. — wie werden solche Gedanken und Beweggründe nicht am besten und eindringlichsten den Willen bestimmen? So ergiebt sich denn hieraus eine neue Aufforderung für den Lehrer, die Wahrheiten der Religion im Kinde zur Ueberzeugung zu erheben und durch Gebet und den würdigen Empfang der Sacramente lebendig zu erhalten.

Während der Lehrer auf Kräftigung des Willens überhaupt durch die Hinweisung auf Gottes allheiligen Willen bedacht ist, wirke er zugleich auf die einzelnen Triebe angemessen ein. Er verhüte erstlich das Uebergewicht einzelner, z. B. des Ehrtriebes, des Thätigkeitstriebes, der sich im Spielen und Tändeln zeigt; er pflege die edleren Triebe, z. B. den Trieb nach Besitz, den Geselligkeitstrieb, nach Freiheit und Selbständigkeit; er bändige die niederen Triebe, z. B. den Trieb nach Nahrung, nach Vergnügen, nach Ruhe; er leite jene Triebe, die leicht eine schiefe Richtung nehmen, wie den Nachahmungstrieb, den Unternehmungstrieb; er wolle überhaupt die

Triebe nicht ausrotten, das ist unmöglich, da sie im Wesen der menschlichen Natur liegen; seine Sorge nur müsse dahin gehen, sie zu regeln, sie selbst in den Dienst der Sittlichkeit zu nehmen, wie das natürliche Gefühl der Furcht und Scheu, und besonders den Trieb nach Glückseligkeit. Denn warum sollte in Bezug auf den letzteren nicht darauf hingewiesen werden, daß die Erfüllung des göttlichen Willens, daß die standhafte Uebung der Tugend ihren Lohn in sich habe, daß Friede und Freude, daß Heil und Segen hienieden und jenseits ihrer warte?

§. 20.

Anwendung von Lohn und Strafe.

Der Lehrer darf nie außer Acht lassen, daß für seine Zwecke Lohn und Strafe nicht Akte der Vergeltung oder der bürgerlichen Gerechtigkeit sind, sondern Erziehungsmittel zu sittlicher Kräftigung und Besserung. Daraus folgt, daß sie nicht wegen etwaiger Vorzüge oder Schwächen des Verstandes zur Anwendung kommen dürfen. Insbesondere tritt die Straffälligkeit erst dann ein, wenn die Mängel im Verhalten auf Verkehrtheit des Willens beruhen. Durch Festhaltung dieses Grundsatzes wird das Gebiet der Straffälle sehr eingeengt.

Es ist ferner zu bedenken, daß dasselbe Lob und derselbe Tadel ungleiche Schüler auch sehr ungleich treffen, und daß ihre Wirksamkeit nicht sowohl in sich, als vielmehr in der Natur des Zöglings und in der Persönlichkeit des Erziehers begründet ist. Pflegen doch selbst harte Strafen von derben Naturen mit einer gewissen Bravour ertragen zu werden, die mit der sittlichen Bedeutung einer heilsamen Zucht in keiner Wechselwirkung steht.

Verheißung und Drohung, Lob und Tadel wirken desto kräftiger je sparsamer davon Gebrauch gemacht wird. Wenn der Lehrer aus übler Gewohnheit jede richtige Antwort mit „gut", „schön", „richtig" lohnt, dann ist dies eine abstumpfende Wiederholung. Leider ist die Erkenntniß davon, daß das Uebermaß von Lob schädlich wirkt, nicht so allgemein, wie sie es sein sollte. Der Schüler muß es aus der ganzen Behandlung, die ihm der Lehrer angedeihen läßt, herausfühlen, daß er pflichtmäßig gehandelt und auf Zufriedenheit gerechten Anspruch hat. Daraus muß er neuen Antrieb zu unverdrossener Geistesarbeit schöpfen. Alsdann wird auch das kärglich gespendete Lob erfrischend und erhebend auf ihn einwirken.

3. Die Androhung von Strafe ist jedenfalls zu unterlassen, wenn sie doch nicht zur Ausführung kommt, oder kommen kann. Und wozu auch drohen und schrecken? Gar zu oft beraubt sich dadurch der Lehrer seines Ansehens und lockt nur den Muthwillen der Jugend hervor. Wenn jedoch die Strafe zur Kräftigung des Willens nothwendig ist, dann muß sie gerecht sein, d. h. gewogen und abgemessen unter Berücksichtigung des Vergehens und seiner inneren Strafbarkeit, nach der Natur des Zöglings und dem Bedürfniß zur Erreichung der Besserung. Der Erzieher wird sich die Frage zur gewissenhaften Beantwortung vorlegen: Liegt die Schuld nicht an meiner Unachtsamkeit, Ungeschicklichkeit und Vernachlässigung, daß mir das Verhalten der Schüler nunmehr strafwürdig erscheint?

4. Die Verhängung der Strafe muß auch ruhig geschehen. Der Lehrer muß dabei Theilnahme und Besorgniß, welche Hohn und Bitterkeit ausschließt, durchblicken lassen. Die erhobene Stimme zeugt zwar von Affekt, schwächt aber den Eindruck des Tadels und der Strafe ab. Ebenso wenig darf sich der Lehrer durch die Thränen der Kinder aus der Ruhe bringen lassen. Sie verstehen es sehr oft, ihn durch Thränen zu bestechen, ihn dadurch gefangen zu nehmen und befangen zu machen.

5. Endlich muß die Bestrafung bald geschehen, sie muß, wie man zu sagen pflegt, dem Vergehen auf dem Fuße folgen, damit der Zusammenhang zwischen beiden nicht ungebührlich unterbrochen wird. Es kann daher nicht gebilligt werden, wenn die Verhängung und Verbüßung der Strafen bis an's Ende der Schulwoche verschoben wird, wo das Bewußtsein der Straffälligkeit dem kindlichen Geiste bereits entschwunden ist. Insbesondere müssen freche Unverschämtheit und Trotz zur Aufrechthaltung der Schulzucht sofort und rasch geahndet werden. Doch ist ernstlich zu erwägen, ob nicht, was Trotz scheint, Verlegenheit, Ungeschicklichkeit und Unmuth ist, den der Schüler nicht sogleich bemeistern kann.

Es bedarf hier wohl kaum der Hindeutung, daß man bei Schulstrafe nicht zunächst an die körperliche Züchtigung zu denken hat. Die Steigerung der Strafe bis zur körperlichen Züchtigung kann nur als Ausnahme wegen Trotz, Rohheit und Bosheit gestattet werden, jedoch niemals wegen gewöhnlicher Fehler und Schwächen der Kinder. Leider pflegt man dieses Erziehungsmittel zu überschätzen, während doch die Befürchtung nahe liegt, daß seine Anwendung mehr

moralischen Schaden als Nutzen gestiftet hat und daß es mehr geeignet ist, Abstumpfung des sittlichen Gefühls und Erbitterung, als Erhebung und Besserung zu bewirken. Wir dürfen zwar nicht verschweigen, daß die Ansichten über die Nothwendigkeit und Zulässigkeit körperlicher Züchtigungen weit auseinander gehen, müssen jedoch sofort beifügen, daß wir ihre Anwendung jugendlichen Lehrern um so weniger empfehlen dürfen, jemehr sie selbst davon Gebrauch zu machen geneigt sind. Wer die Körperstrafe zu einem gewöhnlichen Zuchtmittel macht, erklärt sich zu einer geistigen Behandlung der Kinder unfähig.

§. 24.

Beurtheilung der üblichsten Strafarten.

Es liegt in der Natur der Sache, daß bei Anwendung von Strafen eine rationelle Stufenfolge befolgt werden muß. Wir können dieselben in folgender Art gruppiren:

Ein ernster mißbilligender Blick, Zurechtweisung mit Worten, das Heruntersetzen auf einen niedrigeren Platz, Absonderung von den Mitschülern, Strafarbeiten, Entziehung der Freiheit und körperliche Züchtigung.

Es ist dabei nicht zu übersehen, daß die Strafen auf Mädchen einen andern Eindruck machen als auf Knaben. Im Allgemeinen müssen sie beim Ausmaß positiver Strafen milder behandelt werden als Knaben.

Im Blick liegt eine große und vielseitige Kraft, denn aus ihm spricht der innere Mensch. Der Blick ist daher ein vorzügliches Disciplinarmittel nicht nur für Warnung, Vorwurf und Zurechtweisung, sondern auch für Ermunterung, zur Bezeugung der Zufriedenheit und des Vertrauens.

Die Strafe durch Worte ist der menschlichen Natur am entsprechendsten. Die Ermahnung, Zurechtweisung, Mißbilligung und Rüge muß den Geist des Wohlwollens verrathen, sie darf nicht das Gelächter und den Spott der Mitschüler erwecken, falls sie als verschärfte Strafe in ihrer Gegenwart geschehen muß, noch darf sie sich zu einer langen Strafpredigt gestalten. Schwache Charaktere, insbesondere Frauen, pflegen darin viel und erfolglos sich abzumühen. Die Anwendung von Schelt- und Schimpfworten ist unwürdig und niemals zu billigen; dieselben treffen auch in den wenigsten Fällen zu und leiden daher auch an innerer Unwahrheit.

Gegen fortgesetzte Trägheit und Unaufmerksamkeit kann man bei größeren Schülern das Heruntersetzen auf einen niedrigern Platz zuweilen in Anwendung bringen. Zur Regel darf dieses Heruntersetzen nicht werden, weil es in vielen Fällen die Unachtsamkeit und Trägheit befördern würde.

Gegen störenden Muthwillen, lästige Schwatzhaftigkeit und zänkisches Wesen bietet das Heraussteheniassen und die Absonderung — etwa auf eine Strafbank — ein entsprechendes Mittel. Der Ausdruck „Eselsbank" muß durchaus vermieden werden, weil die Herleitung der Bezeichnungen von Thieren unstatthaft ist, und weil Kinder von schwacher Fassungskraft auf dieselben nicht hören. Gewöhnlich sind es nicht die unfähigsten Kinder, die zuweilen die Strafbank einnehmen.

Strafarbeiten sind verwerflich. Eine Arbeit darf gewiß mit Mühe verbunden, aber sie darf nie eine Strafe, sondern ein Mittel zur Beschäftigung und Besserung sein. Dagegen ist es in der Ordnung, daß schlecht und nachlässig gelieferte Arbeiten nochmals und zwar besser angefertigt werden, falls die Fähigkeit dazu vorausgesetzt werden kann. Für andere Vergehen, welche mit der Aufgabe nichts Gemeinsames haben, sind Strafarbeiten nicht zu verhängen. Auch ist es völlig unangemessen und unzweckmäßig dasselbe Pensum mehrmals schreiben zu lassen, weil das wiederholte Schreiben naturgemäß die Unaufmerksamkeit fördert.

Das Nachsitzen erfolgt als Entziehung der freien Zeit wegen der schlechten Benutzung derselben. Es darf nicht ohne Vorwissen der Eltern, nur im Schullokale und nur unter angemessener Aufsicht und Beschäftigung erfolgen. Die längere Entziehung der ordnungsmäßigen Mahlzeit ist unstatthaft. Ueberhaupt ist diese Strafe in vielen Fällen gar nicht anwendbar, da besonders die Kinder armer Eltern noch häusliche Pflichten haben, die ihrer nach Beendigung der Schulstunden warten. Es wäre auch geradezu unverständig und lieblos, Kinder im Winter am Nachmittage so lange zurückzubehalten, daß sie im Dunkeln und allein den Weg nach dem vielleicht entfernt liegenden elterlichen Hause durch unwegsame Gegenden zurücklegen müßten.

Die körperliche Züchtigung darf, wenn sie nicht gänzlich vermieden werden könnte, nur mit der Ruthe nach dem Unterrichte vorgenommen werden. Sie soll nie ausgeführt werden, so lange

sich das Kind noch zwischen Tisch und Bänken befindet und muß mit Angabe des Grundes in das Wochenbuch eingetragen werden. Unstatthaft ist das Schlagen mit der Hand, oder mit einem harten Instrumente, die Entblößung des Körpers, das Raufen an den Haaren, das Zerren an den Ohren und das Knieenlassen. Hier nur noch die warnende Bemerkung, daß sich die Lehrer am leichtesten zur Ertheilung von Backenstreichen und Ohrfeigen hinreißen lassen.

Das Ausschließen vom Schulbesuch ist deshalb unstatthaft, weil Schulzwang besteht, und jedes Kind die Schule besuchen muß. Bei höheren Schulen ist die Entfernung oft nothwendig, damit die Verderbniß eines Schülers durch Ansteckung nicht auf Alle übergehe. Diese Rücksicht ist bei dem jugendlichen Alter der Elementarschüler nicht vorhanden. Für Ausnahmefälle — gegen verwahrloste und unverbesserliche Kinder — hat die Gesetzgebung Auskunftsmittel getroffen.

§. 22.

Wahrhaftigkeit und Lügenhaftigkeit.

Die Wahrhaftigkeit, jene edle Tugend, nach welcher Gefühle, Gesinnungen, Worte und Werke, das ganze Innere und Aeußere beim Menschen zusammenstimmen, muß schon dem Kinde sorgsam eingepflanzt werden; denn nur da, wo sie bei einem Schüler sich findet, steht zum Gemüthe desselben der Zugang dem Lehrer offen, nur bei dem wahrhaften Kinde ist eine heilende und helfende Einwirkung möglich. Indem der Lehrer nun selbst im Reden besonnen ist und das, was er versprochen oder angedroht hat, auch hält; indem er sich hütet, unbegründete Zweifel an der Redlichkeit des Kindes laut werden zu lassen; indem er einen Fehler, den er beim Unterrichte begangen, offen mit den Worten bekennt: „Ich habe mich geirrt; die Sache verhält sich anders!“ — indem er also mit dem Beispiele der Wahrhaftigkeit den Schülern vorleuchtet, ruft er am besten die Wahrhaftigkeit im Kinde hervor. Er zeige eindringlich, daß die Wahrhaftigkeit eine unumgänglich nothwendige Eigenschaft der Kinder Gottes ist, daß Niemand Gott, dem Allwahrhaftigen gefallen könne, der nicht in seinem Denken, Reden und Thun wahr sei. Der Lehrer weise auch darauf hin, daß dem Wahrhaften die Herzen der Gutgesinnten sich ebenso zuneigen, wie sie von dem Falschen und Hinterlistigen sich abwenden. Er erleichtere

den Kindern die Ausübung der Wahrhaftigkeit, daß er den Fehlenden bei offenem, reuigem Geständniß stets Verzeihung gewährt, die Lügner aber nur um so härter straft.

Wie aber, wenn der Lehrer den Kindern streng und bei Strafe verbietet, gewisse Vorkommnisse im Schulleben zu verschweigen und dieselben dann irre geleitet werden, den Ausweg der Lüge zu betreten?

Der Mangel an Wahrhaftigkeit ist ein weit verbreitetes Uebel und die Lüge wird gleichsam als ein Hausmittel gegen manche Unbequemlichkeiten des Lebens betrachtet. Die Beobachtung eines solchen Verhaltens älterer Personen führt auch jüngere zur Lügenhaftigkeit. Da es nicht darauf ankommen kann, die einzelne Lüge zu strafen, sondern den Anlaß dazu zu entfernen, so muß man die Art ihrer Entstehung durchschauen.

Schüchterne Naturen verirren sich zur Lüge aus augenblicklicher Verlegenheit. Es wird daher genügen, wenn man sie einfach zurechtweist und so auf die rechte Bahn zurückführt. Für die Zukunft wird man sie durch Liebe und Offenheit von dem Drucke der Verlegenheit befreien.

Lebhafte Kinder sind durch das Spiel der Phantasie in wahrheitswidrigen Erzählungen erfinderisch. Ihnen gebührt Belehrung und eine heilsame Beschämung.

Den häufigsten Anlaß zur Lüge bietet Furcht vor Strafe, die frühere Verfehlung nach sich zieht. Der Lehrer muß diese feststellen und die Sünder darauf hinweisen, wie eine kleinere Pflichtverletzung eine größere hervorruft. Alsdann ist die Lüge selbst härter zu rügen, als die ihr zu Grunde liegende Pflichtverletzung selbst.

Lügen aus Bosheit verdienen ernstliche Aufklärung, erschütternde Ermahnung und herbe Strafe. Der gewohnheitsmäßige und verstockte Lügner muß, da er selbst die sittliche Gemeinschaft zwischen sich und den Mitmenschen zerstört hat, auch äußerlich von ihnen getrennt werden. Das Mißtrauen, das man dem überführten Lügner zuwendet, darf jedoch nicht länger dauern, als unumgänglich nothwendig ist. Diese Nothwendigkeit hört auf, sobald die Besserung eingetreten ist.

Da ehrliebende und gesittete Kinder durch die ungerechtfertigte Beschuldigung der Lügenhaftigkeit tief verletzt werden, so muß der Lehrer vor der Untersuchung und Ueberführung mit dem Verdachte

und der Beschuldigung zurückhalten. Ist die Festsetzung des Thatsächlichen nicht möglich, dann kann er nur zu einer passenden Ermahnung die Erklärung beifügen, daß er lieber seine Voraussetzung aufgeben, als einen Unschuldigen mit Verdacht strafen wolle.

Die voreilige Angeberei der Schüler untereinander darf der Lehrer nicht befördern, da sie gar zu oft liebedienerische Heuchelei vor dem Lehrer, oder Mißgunst gegen die Mitschüler zur Unterlage hat. Erweisen sich die gemachten Angaben als übertrieben oder grundlos, dann müssen sie mit Verachtung und nöthigenfalls mit Strafe zurückgewiesen werden.

Zur Verhütung und Heilung der Lüge wird der Lehrer häufig die Mitwirkung des elterlichen Hauses in Anspruch nehmen müssen. Leider gehören die Fälle nicht zu den Seltenheiten, daß die Eltern an der Unwahrheit der Aussagen betheiligt sind, indem sie den Kindern die lügnerischen Entschuldigungen über Verspätung, Versäumniß, Vernachlässigungen geradezu in den Mund legen. Einige Menschenkenntniß wird diesen Umstand leicht erkennen lassen. Und da sei der Lehrer recht vorsichtig, damit die Beschämung des Kindes mit der erforderlichen Rücksichtsnahme auf die Eltern geschehe. Nur in jedem einzelnen Falle läßt es sich beurtheilen, ob die Persönlichkeit des Lehrers geeignet ist, den Eltern selbst Vorhaltungen zu machen.

Von der Anwendung des Sprichwortes: Wer lügt, der stiehlt, ist nur recht vorsichtiger Gebrauch zu machen, denn Lüge und Diebstahl können sehr verschiedene Quellen haben. Der Diebstahl geht aus einer Verbildung des Besitztriebes hervor und muß, wo er unter Kindern vorkommen sollte, für gewöhnlich als eine einzelne und vereinzelte Verirrung betrachtet werden. Der Lehrer muß durch Gewöhnung den Schülern Achtung vor fremdem Eigenthume, selbst wenn es nur ein Griffel oder eine Feder wäre, einflößen, Tausch und Kauf unter ihnen nicht dulden und die Ehrlosigkeit der Beschädigung, der Verhehlung des Gefundenen oder der Wegnahme fremden Eigenthumes recht anschaulich schildern. Bei moralisch schwachen Charakteren wird der Hinweis auf die Restitutionspflicht nicht wirkungslos bleiben und für sie eine ernstliche Mahnung zur Red- und Rechtlichkeit bleiben.

§. 23.
Verhütung der Weichlichkeit und Selbstbefleckung.

Zur Selbstachtung gehört auch, daß man gegen den Körper nicht zu nachsichtig sei, ihm nicht zu viele Bedürfnisse angewöhne, ihn nicht verweichliche, sondern die nöthige Kraft in der Selbstbeherrschung zeige. Die Weichlichkeit ist offenbar eine Schwäche des Zeitalters; wir alle sind davon nicht frei, wie dürfen wir uns wundern, wenn wir verweichlichte Kinder unter unseren Zöglingen haben? Es wird jetzt zu sehr für das leibliche Wohlsein gesorgt; alles, was dem Körper irgend wie schwer fällt, was ihm Anstrengung verursacht, sucht man zu entfernen. Heiterer Lebensgenuß wird nicht nur von den Vornehmen, sondern auch von Geringen für das Höchste gehalten. Bei solcher Gesinnung der Erwachsenen müssen natürlich auch die Kinder weichlich werden.

Der Lehrer hat in dieser Hinsicht ein Zweifaches zu thun: Erstens sich selbst vor Verweichlichung zu bewahren und zweitens seine Schüler zur Abhärtung, überhaupt zur Selbstbeherrschung anzuhalten. Demnach gewöhne sich der Lehrer zum Frühaufstehen, auch wenn er seiner Amtsgeschäfte wegen noch eine Stunde länger im Bette bleiben könnte; er habe bestimmte Arbeitsstunden, nicht nur zur Besorgung der gewöhnlichen Geschäfte, sondern auch zu seiner Fortbildung; er halte sich von Genüssen, von Gesellschaften entfernt, die für ihn zu kostspielig sind; er mache nicht zu viele Besuche, um traktirt zu werden, denn wie soll er sich abfinden? Er nehme mit einfacher Kost vorlieb; er behänge sich nicht zu sehr mit Kleidern, er scheue sich nicht, auch in einem unansehnlichen Hause zu wohnen; er verrichte Haus- und Gartenarbeit selbst u. dergl.

Die Schüler ermahne er, ja nicht Wind und Wetter beim Schul- und Kirchenbesuch zu scheuen, nicht nach Näschereien zu trachten, oder deswegen die Eltern zu plagen; frühzeitig, sobald sie geweckt werden, aufzustehen und gern mit etwas Nützlichem sich zu beschäftigen, entweder für die Eltern zu arbeiten, oder das für die Schule Aufgegebene zu vollbringen; der Lehrer beklage die Kinder weiter nicht, wenn sie auch durchnäßt oder durchfroren in die Schule kommen; er gewöhne sie, kleine Schmerzen, wie etwa Kopfweh, Zahnschmerzen u. s. w. gelassen zu ertragen u. a. m. Die Kinder müssen nämlich die mannigfachen Mühseligkeiten, als mit unserem irdischen Leben nothwendig verbunden, betrachten lernen.

Wenn der Lehrer schon ernstlich gegen die Weichlichkeit, als den Menschen entehrend, warnen soll, so noch ungleich mehr gegen die fürchterliche Folge derselben, gegen die Selbstbefleckung, als gegen ein Uebel, das Körper und Geist zugleich schändet und verwüstet. Die Onanie ist leider weiter verbreitet und beginnt früher, als man zur Ehre der Menschheit glauben möchte. Die Ursachen dieses Uebels sind sehr verschieden, denn alles, auch das an sich Unschuldigste, kann von der verderbten Gesinnung zur Sünde gemißbraucht werden. Als die gewöhnlichsten Veranlassungen zu diesem abscheulichen Fehler werden folgende angegeben: das häufige und heftige Herzen und Küssen der Kinder, der Genuß zu gewürzter und nahrhafter Speisen und erhitzender Getränke, Unthätigkeit und Langeweile, das längere Liegenbleiben im Bette nach dem Erwachen, Zusammenschlafen mehrerer Personen in einem Bette, schamlose Reden und Thaten vor den Augen der Kinder, enge Kleider, das Zusehen bei Begattung der Hausthiere, Berührung der Geschlechtstheile, das stete Halten der Hände in den Beinkleidern, Reiten, Tanzen und schütterndes Fahren, das Uebereinanderschlagen der Beine, das Liegen auf dem Rücken in der Sonne, die Gesellschaft schon verdorbener Kinder, die Erhitzung der Einbildungskraft durch schamlose Scherze, Bilder und Bücher; Vorwitz der Augen, das nackte Baden, alle unanständigen Entblößungen, frühe Belehrung über die menschliche Fortpflanzung.

Der Lehrer hat nun mit darauf zu sehen, daß dies gräuliche Uebel von den Kindern entfernt bleibe; somit leide er nicht, daß diese in der Schule die Hände unter dem Tische haben, sie in die Beinkleider stecken; er warne, wenn er vom menschlichen Körper redet, auf sehr vorsichtige Weise vor jedem Kneipen, Zwicken, Kitzeln und Reiben edler Theile; er beginne mit den Augen, Lippen und reihe daran die bedeckten Glieder des Leibes, brauche aber nur das Wort Unterleib. Der Lehrer warne vor jenen Werken, die man Werke der Finsterniß nennt, die unter Christen gar nicht genannt werden sollten, weil der Mensch sie im Dunklen und Verborgenen vollbringt; er warne vor allen den Thaten, deren das Kind sich schämen müßte, wenn Eltern oder Lehrer dazu kämen. Er erwecke in seinen Zöglingen das Bewußtsein von Gottes allheiliger Nähe, das Andenken an Gottes unverletzliche Strafgerechtigkeit; er halte die Kinder an, ihren Leib als einen Tempel des heiligen Geistes

zu betrachten, und alle unreinen Vorstellungen, Gedanken und Begierden sorgsam zu unterdrücken. Auf das Innere muß also auch hier wieder durch Einprägung religiöser Wahrheiten eingewirkt werden, wenn das Aeußere wohl bestellt sein soll. — Am allermeisten und allergewissenhaftesten endlich hüte sich der Lehrer vor jener Vertraulichkeit mit seinen Schülern, die (Gott sei es geklagt) einzelne schon zu verbrecherischen Verführern der Unschuld und zu abscheulichen Schandflecken ihres Standes gemacht hat. Wie abscheulich das hier gemeinte Verbrechen sei, ergiebt sich schon daraus, daß es von der Obrigkeit mit Entsetzung vom Amte und mit Zuchthausstrafe belegt wird.

Unendlich schwerer als die Verhütung ist die Heilung des in Rede stehenden Lasters, schon deswegen, weil die Entdeckung desselben nicht leicht ist. Das unglückliche Kind kann die Selbstbefleckung schon eine geraume Zeit treiben, ehe es matte, geschwollene Augen, eine bleiche Gesichtsfarbe, ein scheues, trübes Wesen bekommt und körperlich und geistig verfällt. Eltern sollen hier am meisten aufmerksam sein, sie können das Uebel am ehesten noch entdecken, aber ach, wie sorglos sind die Eltern oft in dieser Hinsicht, und doch sind sie für die Verwahrlosung der Kinder nach dieser Seite in erster Linie verantwortlich!

Hat der Lehrer keine ganz sicheren Anzeichen, so überlasse er die Erforschung dem Seelsorger im Beichtstuhle; hat er aber genaue Ueberzeugung von der Verderbtheit eines seiner Schüler, dann bringe er ihn unter vier Augen zum Geständniß, und bitte, ermahne und beschwöre ihn, doch ja jede Gelegenheit zu dieser so großen und schweren Sünde zu fliehen, sich vor dem Alleinsein zu hüten, bei aufsteigender böser Begierde eine nützliche Beschäftigung zu wählen, wenn nichts anderes vorzunehmen ist, ins Freie zu gehen, damit er sich durch Befriedigung des verderblichen Triebes nicht leiblich und geistig, zeitlich und ewig unglücklich mache. Mit Zanken, Schelten und Strafen wird in dem Falle nichts ausgerichtet; mehr hilft, daß man in dem Kinde das Gefühl der sittlichen Würde erweckt, das Gefühl der leiblichen und geistigen Gesundheit, welche durch Unzucht zu Grunde geht. Höchst wohlthätig wirken in dieser Hinsicht richtig geleitete Leibesübungen und das Baden im Freien. — Man hat auch das Anlegen eines Verwahrungsringes vorgeschlagen; ob aber dadurch das Schamgefühl nicht zu sehr verletzt wird?

§. 24.
Gewöhnung zum Gehorsam.

Wir haben bisher gezeigt, wie das innere Reich Gottes, das göttliche Leben im Gemüthe am Kinde selbst zur Offenbarung gebracht werden soll, ohne vorzugsweise Rücksicht auf andere, auf das Zusammenleben mit anderen zu nehmen. Nun aber befindet sich auch der jugendliche Mensch schon in einer Gemeinschaft, er lebt in der Familie, im Schulverbande, er ist ein Mitglied des Staates und der Kirche; er soll sich daher auch jene Tugenden aneignen, ohne die ein geordnetes Zusammenleben nicht bestehen kann. Leicht die wichtigste Tugend für das religiös sittliche wie für das bürgerliche Leben ist der Gehorsam. Dieser besteht in der Unterwerfung des eigenen Willens unter den Willen Gottes und unter den vernünftigen Willen derer, welche Gottes Stelle vertreten. Der Gehorsam ist die Seele der Erziehung. Zum Gehorsam werde daher das Kind schon sehr früh gewöhnt. Die Kinder müssen es schon gar nicht anders wissen, als daß sie Eltern und Lehrern den pünktlichsten Gehorsam leisten sollen. Ungehorsam muß als etwas ganz Böses und fast Unmögliches in den Augen der Kinder erscheinen.

Dagegen gebiete und verbiete aber auch der Lehrer nur dasjenige, wozu ein vernünftiger Grund vorhanden ist. Sein Gebot sei nicht nur sachlich gerechtfertigt, sondern auch klar, kurz, ruhig. Hat er einmal das Nöthige geboten, so beharre er auch fest dabei, er nehme seinen Befehl nicht wieder zurück; denn Willkür und Laune macht auch auf Schüler einen üblen Eindruck und erschwert den Gehorsam. Der Lehrer lasse sich über das Gehorchen nicht in Unterhandlungen, nicht in weitläufige Auseinandersetzungen ein. Man lasse bald den ersten Ungehorsam nicht ungestraft hingehen, damit die Lust zu neuen Uebertretungen verschwinde. Um sich einen bereitwilligen Gehorsam zu verschaffen, suche man das unbeschränkte Vertrauen des Kindes zu gewinnen.

Eine kräftige Haltung in Erzielung des Gehorsams ist um so nöthiger, je nachgiebiger in dieser Hinsicht oft die häusliche Erziehung sich zeigt. Dabei verwechsele aber der Lehrer die Nichtbefolgung oder Vergeßlichkeit nicht mit offenbarer Widersetzlichkeit. Diese tritt bei Kindern wohl nur im gereizten Zustande ein; sie also in

einen solchen durch schneidende Härte zu versetzen, hüte sich der Erzieher sehr gewissenhaft; er hüte sich, wenn das Kind in Aufregung ist, daß er nicht auch in Aufregung und Empfindlichkeit gerathe, daß er ja Ruhe und Besonnenheit nicht verliere. Er bringe dem Ungehorsamen mit entschiedenem Ernste sein Schülerverhältniß zum Bewußtsein; in der Regel werden sich als zureichend die bloßen Ermahnungen erweisen: sich ja wohl zu besinnen; nicht zu vergessen, daß er zu gehorchen habe und daß man genaue Folgeleistung erwarte. Sollte wider alles Erwarten der Ungehorsame bis zur Verletzung der dem Lehrer schuldigen Achtung sich fortreißen lassen, dann ist es besser abzubrechen, dem Fehlenden Zeit zur Besinnung zu geben, die Sache zu verschieben, augenblickliches Stillschweigen zu gebieten, oder den Widersetzlichen sofort aus der Lehrstunde zu entfernen. Oeffentlich bewiesener Ungehorsam muß, schon wegen des gegebenen Aergernisses, auch eine öffentliche Rüge nach sich ziehen, um so dem schädlichen Eindrucke auf die übrigen Kinder vorzubeugen. — Im Allgemeinen fällt aber der Mangel an Gehorsam viel weniger den Schülern, als dem Lehrer zur Last.

§. 25.

Empfehlung der Höflichkeit und Bescheidenheit.

Der Lehrer gewöhne die Kinder frühzeitig daran, daß sie in ihrem Benehmen gegen Erwachsene, so wie im Umgange mit ihres Gleichen, stets auf sich selbst Aufmerksamkeit haben, daß sie es einsehen; es sei nicht gleichgültig, wie sie sich gegen andere betragen. Tief präge er den Kindern Ehrerbietung gegen ältere Personen ein; er zeige, daß diese wegen ihrer vielen Erfahrungen, wegen der dadurch gewonnenen Umsicht, wegen der Stellung, die sie einnehmen, Hochachtung verdienen. Diese Hochachtung müsse sich nun in freundlichem Grüßen, bei den Knaben in Abziehung der Kopfbedeckung, in Gefälligkeit bei erhaltenen Aufträgen, in ruhigem Anhören der Ermahnungen und Warnungen, die Erwachsene aussprechen, in bescheidener Vertheidigung bei ungegründeten Vorwürfen, und besonders dadurch aussprechen, daß Kinder nie über ältere Personen aburtheilen, nie freventliche Urtheile, die sie etwa gehört haben, zu ihren eigenen machen; sie seien, sage man ihnen, nicht im Stande zu entscheiden, in wie weit üble Nachrichten richtig oder unrichtig seien. Freilich sollten in dieser Hinsicht die Eltern und andere Per-

sonen in ihren Gesprächen selbst vorsichtiger sein, und nicht so oft die christliche Liebe verletzen!

Uebermuth zeigt sich leicht bei älteren oder vornehmeren Kindern im Umgange mit kleineren und minder angesehenen. Dieser Uebermuth besteht in dem zu großen Vertrauen auf seine Kraft oder auf andere Vorzüge; Rechthaberei, Hochmuth, Verwegenheit, pharisäische Selbstgenügsamkeit, oft Unzufriedenheit mit Gott und der Welt, sind sein trauriges Gefolge. Er geht aber aus dem Mangel an Aufmerksamkeit auf sich und seine Umgebung oder aus dem Leichtsinn hervor. Aus Leichtsinn begehen Kinder oft den größten Muthwillen und fügen anderen empfindliche Kränkungen zu, wenn sich überhaupt dabei noch Rohheit und Unverschämtheit einstellen. Der Lehrer beuge daher zuvörderst dem Leichtsinne vor, der übrigens nicht mit dem leichten Sinne zu verwechseln ist. Am besten wird der Flatterhaftigkeit und Gedankenlosigkeit dadurch entgegen gewirkt, daß man dem Kinde Sorgen und Gedanken macht: Sorgen, indem man es immer mehr zu einer ernstlichen und geordneten Thätigkeit ermuntert, Gedanken, indem man die Sinne fleißig übt, also auf alle Umstände aufmerksam sein lehrt. Außerdem halte man das Kind nicht, was so oft in höheren Ständen vorkommt, vor allen trüben Erfahrungen zurück; durch Schaden muß es klug werden.

Um das Kind dann zur Demuth, dem Gegentheil der Ueberschätzung und des Uebermuthes, zu gewöhnen, mache man nie zu viel aus ihm, man mache es nicht zum Mittelpunkte, um welchen seine Umgebung gleichsam sich bewegen muß. Man lasse das Kind oft die Erfahrung machen, daß es sich ungestraft an vieles nicht wagen dürfe, daß es vieles giebt, was weit über seine Kräfte geht, wozu es erst der Beihülfe, also auch der Rücksichtnahme auf andere, bedarf. Allem Eigensinne der Kinder werde ein fester Wille und ein unbezwinglicher Widerstand entgegengesetzt: auf Vollführung eines gegebenen Befehls werde genau gehalten. Eigensinn ist ja selbst Uebermuth und verleitet zu fernerer Rücksichtslosigkeit.

Man sei in Lob und Tadel sparsam, in den Aeußerungen des Beifalls und der Mißbilligung besonnen; man gebe keinem Schüler einen auffallenden Vorzug vor den übrigen, da ein solch' Vorgezogener sich dessen oft überhebt und andere als weit unter ihm stehend zu betrachten geneigt wird. Man bewahre die Kinder vor Gefallsucht und Eitelkeit, und zeige, in welchen Stücken der Mensch

allein etwas aus sich machen dürfe. Man sei darauf fortwährend bedacht, die Banden der Abhängigkeit in Bezug auf das Kind nicht zu lockern; man verwende rechte Sorgfalt darauf, die christliche Liebe im Gemüthe des Zöglings zu erhalten; denn je mächtiger diese im Innern des Menschen ist, desto mehr wird er sich scheuen, jemanden Unrecht zuzufügen, jemanden stolz und brutal zu behandeln.

§. 26.

Die Erziehung zur Häuslichkeit.

Das Kind wächst in der Gemeinschaft, in der Familie, im Staatsverbande, in der Kirche auf, und entwickelt durch das Zusammenleben mit anderen erst die mannigfaltigen Anlagen und Kräfte, die ihm der Schöpfer verliehen. Gott hat den Menschen nicht für ein vereinzeltes Dasein, er hat ihn für sein Reich, für die erhabenste Gemeinschaft bestimmt; er will auch, daß der Mensch auf Erden in Gemeinschaft mit anderen trete, damit er durch das Leben in einer irdischen für die himmlische sich vorbereite. Die Tugend, die das Kind in dieser Hinsicht sich anzueignen hat, ist die Gemeinschaftlichkeit oder die Geselligkeit; und das Kind zur Gemeinschaftlichkeit zu erziehen, ist eine heilige, noch keineswegs genugsam erkannte Pflicht für den Lehrer. Diese Haupttugend könnte man die Vereinigung von Gehorsam und Selbstachtung nennen, da der Mensch im Zusammenleben eben sowohl in seine Umgebung sich finden als seine Persönlichkeit festhalten soll. Die Gemeinschaftlichkeit oder Geselligkeit beruht, wie sich aus dem Angeführten ergiebt, auf einem dem Menschen angeborenen Triebe und äußert sich 1) als Häuslichkeit, 2) als Bürgersinn oder Vaterlandsliebe und 3) als Christensinn oder als Theilnahme am kirchlichen Leben.

Die Häuslichkeit, von welcher zunächst die Rede sein soll, begreift alle jene Tugenden in sich, durch welche das wahre Wohl der Glieder einer Familie befördert wird, nämlich: die Sanftmuth und Verträglichkeit, die Schonung und Nachgiebigkeit, Theilnahme und Dienstfertigkeit, Fleiß und Sparsamkeit, Genügsamkeit und Selbstverläugnung, Achtung und Vertrauen.

Den sanftmüthigen, verträglichen, nachgiebigen und schonenden Menschen zeichnet eine ruhige, sich gleichbleibende Gemüthsstimmung aus, eine Gemüthsstimmung, die fern ist von jeder leidenschaftlich gewaltsamen Aufregung. Bei solcher Gemüthsstim-

mung sucht man mit allen in Frieden zu leben, weiß sich in die Eigenheiten anderer zu schicken, schweigt und duldet, so lange es die persönliche Würde erlaubt, und sucht anderen alles Unangenehme und Widrige zu ersparen und sie, soviel man kann, ermattender Anstrengung zu überheben. Sanftmüthig, verträglich, schonend wird das Kind nicht sowohl durch seinen natürlichen Charakter, sondern vielmehr durch das gute Beispiel, das ihm Eltern und Lehrer geben. Darum behandle der Lehrer seine Schüler nie barsch und rauh, und setze dem aufbrausenden Wesen derselben unerschütterliche Ruhe entgegen; will ein Kind in der Schule sich nicht vertragen, so werde es allein auf die Strafbank gesetzt. Doch hüte sich der Lehrer, ein heftiges Kind ganz niederzudonnern, weil es statt der Sanftmuth nur Heuchelei, Tücke und Verstocktheit annehmen könnte; auch sehe er darauf, daß die Sanftmuth und Nachgiebigkeit nicht in Gefühllosigkeit und entehrende Selbstwegwerfung umschlage.

Wenn Sanftmuth, Verträglichkeit und Nachgiebigkeit mehr darauf gerichtet sind, für andere alles Unangenehme zu beseitigen: so gehen Theilnahme und Dienstfertigkeit darauf hin, anderen etwas Angenehmes ausdrücklich zu erweisen. Zu beiden kann man Kinder leicht anleiten, wenn man sie nur auf den Spruch aufmerksam macht: „Alles, was ihr wollet, das euch die Leute thun sollen, das thuet ihnen auch!" Der Lehrer zeige also, am besten durch Erzählungen, wie schön es sei, den Betrübten zu trösten, dem Dürftigen etwas zu geben, dem Schwachen bei der Arbeit zu helfen u. s. w.

Um nun zu haben, damit man geben könne, ist Fleiß und Sparsamkeit nothwendig; auch will ja der edle Mensch anderen nicht gern zur Last fallen. Zum Fleiße, der erwirbt, und zur Sparsamkeit, die das Erworbene zusammenhält, kann der Lehrer die Kinder bei verschiedenen Gelegenheiten ermuntern, z. B. wenn er von der Biene, der Ameise und von jenen Vierfüßlern erzählt, die für den Winter einsammeln; wenn er aufmerksam macht auf das Leben, das überall in der Schöpfung, das auch im allgemeinen in der menschlichen Gesellschaft, das insbesondere in jeder wackeren Familie und Gemeinde herrscht. Wie der Lehrer Fleiß und Thätigkeit in der Schule zu erhalten habe, wird in der Unterrichtslehre hinreichend angedeutet werden. Die Ermunterung zur Sparsamkeit insbesondere wird sich leicht aus dem Verhältnisse, in welchem der Mensch zu anderen steht, herleiten lassen; das Kind werde auf-

merksam gemacht, daß wie ein Familienvater den Seinigen nur durch treuliches Zusammenhalten seines Besitzthums nützen kann, daß grade so auch das Kind den Eltern unnöthige Sorgen zu ersparen im Stande sei, wenn es auf Erhaltung seiner Kleider, Bücher u. s. w. bedacht sei, wenn es nicht leichtsinnig Sachen verderbe, die dann die Eltern wieder von neuem anschaffen müssen u. dgl. m.

In gleicher Art schärfe der Lehrer durch Hinweisung auf passende Beispiele noch die *Genügsamkeit* und *Selbstbeherrschung* ein; er warne vor Naschhaftigkeit und Unmäßigkeit, die sich selbst zu Grunde richtet; er zeige, daß der Mensch den Nahrungstrieb mit den Thieren gemein habe, und daß er sich doch durch Selbstbeherrschung von denselben unterscheiden müsse. Zur Selbstbeherrschung gewöhne man sich am besten, indem man sich auch etwas an sich Erlaubtes versagt; die Kirche habe deswegen auch wohlweislich das Fastengebot gegeben. Wenn übrigens der Lehrer, wie in der Selbstbeherrschung, so auch in den anderen Familientugenden selbst sich übt, so wird er einerseits mit den entgegentretenden Hindernissen, anderseits mit den herrlichen Folgen, die sich aus jenen Tugenden ergeben, hinreichend bekannt werden und dann am besten im Stande sein, eine den Bedürfnissen seiner Schüler entsprechende Anleitung zu geben. Auf sein eigenes Benehmen und Beispiel kommt hier das meiste an; darum: Lehrer, sei ein Vorbild der von Gott dir anvertrauten Kinder!

§. 27.

Erweckung der Vaterlandsliebe.

Wie die Schule, als eine Familie im Großen, einerseits die häuslichen Tugenden pflegen kann, so ist sie auch anderseits, als eine Gemeinde im Kleinen, ganz geeignet, den Bürgersinn und die Vaterlandsliebe zu wecken und zu stärken. Wenn wir wahrnehmen, wie sehr es in dieser Hinsicht noch gebricht, so müssen wir uns dadurch aufgefordert fühlen, doch ja den Unterricht recht fürs Leben einzurichten. Darum müssen wir den Lehrgang in der Weltkunde so einrichten, daß das Kind zeitig in das Gemeindeleben eingeweiht wird, indem es zuvörderst eine genaue Kenntniß von demselben erlangt und die hauptsächlichsten Beziehungen desselben überschauen lernt. Wir müssen dann unsere Schüler überzeugen, daß die einzelne Gemeinde ein Theil

eines größeren Ganzen, des Kreises und der Provinz, die Provinz endlich ein Theil des gesammten Vaterlandes sei. Welches Betragen uns, als Bürgern des Vaterlandes, gezieme, werde hinreichend aus-einander gesetzt.

Wir sind Deutsche und wir sind insbesondere Preußen, wir haben an Deutschland unser Vaterland im weiteren Sinne, und am preußischen Staate unser Vaterland im engeren Sinne. Die Pflichten gegen das deutsche Vaterland sind mehr allgemeiner, ich möchte sagen, idealer Art; die gegen das preußische Vaterland sind bestimmter, sie können und müssen concreter und schärfer gefaßt werden. Als Deutsche haben wir selbst deutsche Gesinnung zu bewahren und bei unseren Angehörigen, bei den uns anvertrauten Schülern zu pflegen. Die deutsche Gesinnung aber äußert sich in der Innigkeit des Glaubens, in der edlen Sitte, in der Geradheit und Ehrlichkeit, in Biederkeit und Einfachheit, in Offenheit und Wahrhaftigkeit, in Muth und Ausdauer unter Mühen und Arbeiten. Wer für den Anbau dieser Tugenden sorgt, der sorgt für die Pflege des deutschen Wesens. Dazu komme das Streben des Lehrers, seine Schüler mit dem deutschen Lande und Volke, mit der Geschichte desselben bekannt zu machen. Das, was die Deutschen von anderen Völkern unter-scheidet: die Sprache und das Schriftenthum (Literatur), der Gesang, das deutsche Volkslied, das deutsche Märchen, das deutsche Volks-epos (Niebelungenlied, Gudrun u. a. m.) und das deutsche Sprich-wort, die deutsche Kunst: Musik, Malerei und Baukunst, Philosophie und Redekunst, werde der Jugend nach dem Grade ihrer Empfäng-lichkeit zum Bewußtsein gebracht. Zur Anpflanzung deutschen Wesens in den Unmündigen gehört endlich auch die Erziehung in Ernst und Strenge, die Erziehung zu einem treuen und gemüthlichen Familien-leben die Erziehung zur Gesetzlichkeit, zur Achtung vor Recht und Ordnung, die Erziehung zur Anhänglichkeit an das uns ange-stammte Fürstenhaus. Damit kommen wir von selbst auf unsere Angehörigkeit zu einem besonderen deutschen Staatsverbande und auf die gegen das preußische Vaterland insbesondere zu erfüllenden Pflichten.

Zum preußischen Staate gehören aber der Abstammung nach nicht blos Deutsche, sondern auch andere Nationalitäten. Ihnen allen müssen blinde nationale Antipathien, wie sie die vorchristliche Zeit so schroff zeigt, fremd sein. Welcher Abkunft wir auch sein mögen,

als Bürger des preußischen Staates sind wir alle durch ein Band umschlungen, das uns zu einem Volke von Brüdern macht, ob wir am Niemen oder am Rhein, an der Nord- und Ostsee oder am Fuße der Karpathen wohnen. Dieses uns alle umschlingende Band ist die Treue gegen den von Gott uns gegebenen König, das ist die Anhänglichkeit an die von ihm und seinen Räthen getroffenen vaterländischen Einrichtungen, das ist die Ehrfurcht vor dem Gesetze, vor welchem alle Staatsbürger gleich sind, das ist die Dankbarkeit für die liebevolle Sorge, mit welche eine weise Regierung Gewerbe und Handel begünstigt, Kunst und Wissenschaft schirmt und besonders den Volksunterricht fördert. Wir fühlen uns glücklich unter einem Zepter zu wohnen, der mächtig genug war, uns vor den Schrecken eines Bürgerkrieges zu bewahren zu einer Zeit, wo die Anarchie fast in allen Ländern Europas ihr blutiges Haupt erhob. Da, wo sich's aber sicher wohnt, da wohnt sich's gut; darum sei das preußische Vaterland uns gesegnet, gesegnet seien, die es regieren! Die Segnungen vor dem Geiste unserer Kleinen zu entfalten; die hohen Vortheile, die das Vaterland gewährt, ihnen vor Augen zu stellen, das sei unser redliches Bemühen; denn ohne Kenntniß des Vaterlandes ist keine Theilnahme für dasselbe, ist also auch kein Bürgersinn möglich, der in unserem Zeitalter so sehr in Anspruch genommen wird.

In dieser Hinsicht wird, um den Bürgersinn zu pflegen, die vaterländische Geschichte als ein nothwendiger Unterrichtsgegenstand in den Volksschulen erscheinen. Eben so darf auch vaterländische Erdbeschreibung, Naturgeschichte und Gewerbskunde, es darf der Unterricht von den vaterländischen Institutionen, von den Rechten und Pflichten des preußischen Staatsbürgers, und von allem, was im Vaterlande Wichtiges vorgeht — dies alles darf in der Volksschule nicht vernachläßigt werden. Da für diesen Zweck die Elementarschule nicht ausreicht, so zeigt sich hier recht klar die Nothwendigkeit und Nützlichkeit von Fortbildungsschulen. Daß zur Begründung vaterländischer Gesinnung vaterländische Feste, wie die Feier des königlichen Geburtstages, mitwirken sollten, daß dazu Predigten, und in einem guten Geiste verfaßte Volksschriften und vaterländische Gesänge („Heil dir im Siegeskranz" — „Ich bin ein Preuße...." u. v. a.) viel beitragen könnten, ist leicht einzusehen. Ueberhaupt muß Lied und Gesang zur Kräftigung der patriotischen Gesinnung verwerthet werden.)

§. 28.

Pflege des kirchlichen Sinnes.

Die Kinder müssen nicht nur in die Lehre, sondern auch in das Leben der Kirche eingeführt werden, und an demselben mit innerer Ueberzeugung auch äußerlich Theil nehmen, sie sollen überall nur die Atmosphäre des christlichen Lebens athmen.

Aus dieser Aufgabe fließen folgende Winke: Das Kind sehe und höre im Familienkreise nur das Beispiel eines wahrhaft frommen Sinnes. Verba movent, exempla trahunt! Dasselbe Beispiel finde das Kind in der Familie des Lehrers und in dem gesammten Leben der Schule; überall spreche sich Ehrfurcht gegen den kirchlichen Verein, gegen dessen Zwecke, Gebräuche und Gebäude aus. Den Ortsgeistlichen lerne das Kind als das Haupt der besonderen christlichen Gemeinde, als seinen geistigen Vater, als denjenigen kennen, der den Menschen gleich bei seinem Eintritte in die Welt empfängt und durch die heilige Taufe zu einem Genossen des Reiches Christi aufnimmt, der den heranwachsenden Erdenpilger in die Geheimnisse des göttlichen Reiches einweiht, der ihm dann das heilige Gelübde abnimmt, Gott und dem Erlöser treu bleiben zu wollen, der alle wichtigeren Momente im Leben des Menschen kraft seines Amtes segnet und verklärt, der dem Mühebeladenen als Rathgeber und Helfer zur Seite steht, der mit himmlischem Troste das Gemüth des Dahinscheidenden aufrichtet, ihn auf dem letzten Wege begleitet und nicht eher von dannen geht, bis nicht selbst der Sarg des Vollendeten seinen Blicken entzogen ist. — Achtung gegen die Diener der Religion steht in der innigsten Verbindung mit der Achtung gegen die Religion selber.

Die Religionsvorschriften, Gebet und Gesang, müssen in der Schule nicht blos gelehrt, sondern auch geübt werden. Die Schule beginne daher des Morgens mit einem geeigneten Gebete, nicht blos mit dem V a t e r u n s e r; es folge dann die Absingung eines Liederverses, und auf gleiche Weise schließe sie auch des Nachmittags. Außerdem halte der Lehrer in Verbindung mit dem Ortsgeistlichen die Kinder zum Kirchenbesuch an; die Theilnahme an der Wochenmesse erfolge mindestens ein- oder zweimal, wenn sie nicht alle Tage geschehen kann; an Sonntagen wohnen die größeren Kinder dem ganzen Gottesdienste bei, und werden, so viel es nur angeht, von

dem Lehrer beobachtet, damit nichts vorkomme, was dem Zwecke des Kirchenbesuches und der Heiligkeit des Ortes widerstreitet. Da die Theilnahme am öffentlichen Gottesdienste nicht blos mechanisch, sondern wahrhaft erbaulicher Art sein soll, so erkläre der Lehrer die gebräuchlichen Lieder, die Ceremonien und die Feste der Kirche, er führe die Kleinen in das Verständniß des Cultus ein.

Nie höre die Jugend absprechende und übelwollende Urtheile über vernommene Predigten; wol aber sollte der Hausvater an den Sonntags-Nachmittagen oder der Lehrer Montags im erbaulichen Tone mit den Kindern über die vernommene Predigt sprechen, damit sie Anleitung zum Verstehen derselben erhalten. Nie errege der Lehrer frevelnd Zweifel gegen kirchliche Lehren und gegen die Zweckmäßigkeit kirchlicher Gebräuche; stets herrsche völlige Uebereinstimmung zwischen dem Unterrichte in Schule und Kirche. Besonders lasse er sich auch seinerseits die gemüthvolle Vorbereitung auf den Tag der ersten heiligen Beichte und Communion angelegen sein.

Bekleidet der Lehrer zugleich ein rein kirchliches Amt, namentlich das eines Organisten oder Küsters, so verrichte er die ihm obliegenden Geschäfte nicht nur pünktlich, sondern auch ehrfurchtsvoll; er bedenke, daß man ihm eben diese Geschäfte übertragen hat, damit sie würdevoll verrichtet werden. — Ohne je den Sinn der Intoleranz zu erregen, verhüte der Lehrer mit Sorgfalt den Indifferentismus (die Unentschiedenheit und Gleichgültigkeit) in Sachen des Glaubens. Er hänge seiner Confession von ganzem Herzen an und lehre und handle in ihrem Sinne. Er lasse sich endlich angelegen sein, in seiner Schule und durch dieselbe den kirchlichen Gesang möglichst zu veredeln, und sorge dafür, daß er sich aus denjenigen, welche bereits aus der Schule getreten sind, ein Sängerchor bilde.

Der Schul-Pädagogik zweiter Theil.

Die Unterrichtskunde.

A. Das Allgemeine der Unterrichtskunde (Didaktik).

§. 29.

Uebergang von der Erziehungskunde zur Unterrichtskunde.

Das vorzüglichste Mittel, dessen sich die Schulerziehung zur Lösung ihrer Aufgabe bedient, ist der Unterricht. Unterrichten heißt nämlich eine ganze Reihe von Vorstellungen und Gedanken absichtlich und planmäßig dem Zöglinge vermitteln, um seinen Geist besonders nach der Richtung der Erkenntniß zu entwickeln und zu schärfen, und um ihm zu den nöthigen Kenntnissen und Fertigkeiten zu verhelfen. Der erste Zweck heißt der formale, der andere der materiale. Formelle Bildung bleibt immer die Hauptsache des Unterrichts, weil sie den Menschen mehr als Kenntnisse und Fertigkeiten befähigt, sich weiter und selbständig fortzubilden; sie kann jedoch nicht getrennt, sondern nur durch Vermittelung bestimmter Kenntnisse erreicht werden. Der Stoff, der für diesen Zweck mit den Unmündigen verarbeitet wird, ist ein von allen früheren Geschlechtern uns überlieferter, also in keiner Weise erst mühsam aufzusuchender; dieser uns genau bekannte Stoff ist dabei ein fest bestimmter, genau ausgeprägter, mit welchem auch der minderbegabte Lehrer sicher umgehen kann, so daß der Unterricht von allen Erziehungsmitteln am leichtesten angewendet werden und jemand schon ein ganz guter Lehrer sein kann, wenn ihm sonst auch noch vieles zu einem tüchtigen Erzieher fehlt. Wie nothwendig ist außerdem der Unterricht! Weder ist eine genaue Kenntniß der Bestimmung des Menschen noch auch eine wohl

geordnete Selbstthätigkeit zur Erreichung derselben ohne Unterricht, ohne Vermittelung der gewöhnlichen Schulkenntnisse, ohne Aneignung der Fertigkeiten des Lesens, Schreibens und Rechnens auf eine andere Weise leicht möglich, einigermaßen vollständig aber wird sie ohne Unterricht nie sein. — Eignete sich nun die öffentliche Schule schon zur Erziehung der Unmündigen überhaupt, wie wir das im ersten Theile dieses Buches gesehen haben; so eignet sie sich nun insbesondere nach ihrer ganzen Einrichtung vorzüglich für den Unterricht, obwohl die Aufgabe, die ihr hier gestellt ist, wahrlich als keine leichte sich zeigt.

Die Auswahl des Unterrichtsstoffes einerseits und das Verfahren bei Darlegung desselben andererseits muß auf festen Grundsätzen beruhen. Die Beantwortung der Frage: *Was* und *wie* soll gelehrt werden, ist Aufgabe der *Didaktik*.

Die richtige Anwendung der allgemeinen didaktischen Gesetze auf die einzelnen Unterrichtsgegenstände ist die Aufgabe der *Methodik*.

Beide Bezeichnungen sind aus dem Griechischen entlehnt. Didaktik heißt nach der etymologischen Bedeutung *Unterweisung*, Methode der *Weg*, der zur Erforschung der Wahrheit führt.

§. 30.

Die Aufgabe der Volksschule als Unterrichtsanstalt.

Die *Schule* soll für ein christlich-thätiges Leben vorbereiten und muß sich daher eng an dasselbe anschließen. Die *Volksschule* ist *Elementarschule* und als solche eine allgemeine Anstalt. Sie muß sich daher auf die Grundlehren oder *Elemente*, welche dasselbe Bedürfniß aller Schichten der menschlichen Gesellschaft sind, beschränken. Die darüber hinausliegenden Anforderungen werden immer an den Verhältnissen scheitern und keinen Nutzen stiften.

Die *unbedingt* nothwendigen Lehrgegenstände der Volksschule als Grundlage der sittlichen und bürgerlichen Bildung sind: *Religion*, *Lesen*, *Schreiben* und *Rechnen*; andere hat es nie gegeben und wird es nie geben. Daran schließt sich *in* naturgemäßer Weise der *Gesang* an.

Dem Lesen gehen als Sach- und Sprachunterricht Anschauungs- und Sprachübungen voraus. Mit den Leseübungen werden Schreibübungen verbunden; das Rechnen wird für sich allein behandelt und umfaßt alle bürgerlichen Rechnungsarten. Die nothwendigen Mit-

in einer bloßen Uebung des Gedächtnisses bestehen, sondern muß auch anderen Unterrichtszwecken dienstbar gemacht werden. Namentlich darf sie nicht in mnemonische (Gedächtniß-) Künsteleien ausarten, welche das Nachdenken auf falsche Wege leiten, den Zusammenhang der geistigen Bildung lockern, in sich selbst aber kein bildendes Element schließen.

§. 33.

Grundsätze des Unterrichts in Bezug auf den Lehrstoff. Lehrgang.

In Bezug auf den Lehrstoff gelten folgende Regeln: Zerlege den Lehrstoff in Abschnitte, Stufen, Uebungen und Sätze, und sorge dafür, daß in dem Neuen das Bisherige immer wieder vorkommt. Diese Zerlegung des ganzen Lehrstoffes in immer kleinere Ganze macht das aus, was wir Lehrgang nennen. Unter einem Lehrgange verstehen wir also die der Fassungskraft der Kinder angemessene Vertheilung und Anordnung eines bestimmten Stoffes. Diese Anordnung muß wohlgegliedert sein und sich in genauer Stufenfolge und unter Festhaltung des inneren Zusammenhanges erweitern. Nur auf diese Weise schreitet der Unterricht lückenlos weiter; die Kinder erhalten nach und nach ein festes Ganzes, dem verwirrenden Umherfahren des Lehrers wird gewehrt, er ist jeden Augenblick im Stande, sich und anderen Rechenschaft zu geben, wie weit sämmtliche Schüler in allen Gegenständen gekommen sind. Der angehende Lehrer verwende daher eine gewissenhafte Sorgfalt auf die Ausarbeitung der angegebenen Lehrgänge; was oft nur angedeutet werden kann, führe er weiter aus, trage fleißig das durch Lektüre gewonnene an der geeigneten Stelle nach; kürze anderes, was sich für seine Schüler nicht eignet, ab; er hoffe, wenn auch in dem ersten und zweiten Jahre seiner Wirksamkeit noch nicht das Ganze jedes einzelnen Lehrganges durchgenommen werden kann, daß dies doch mit jedem Jahre seinem Fleiße und Eifer und seiner gewissenhaften Vorbereitung auf jede Lehrstunde mehr und mehr gelingen werde. —

Verweile vorzüglich bei den Elementen und komme gern auf dieselben zurück; thue aber auch zur Erregung der Wißbegierde schon in voraus einzelne Blicke auf das Kommende! Wie kein dauerhaftes Gebäude von nur einiger Höhe ohne einen festen Grund aufgeführt werden kann, so gerade

kann kein Unterrichtsstoff von nur einigem Umfange ohne eine sichere Grundlage mitgetheilt werden. Die Kinder müssen sich erst an den Gegenstand gewöhnen, ihr Geist muß erst in die geeignete Richtung gebracht werden: das ist nur möglich durch längeres Verweilen bei den Anfängen. Eilt der Lehrer flüchtig über diese dahin, ist ihm nur daran gelegen, vorwärts zu kommen, dann wird er sich in der Folge nur allzusehr durch die geringen Fortschritte der noch nicht erstarkten Schüler, ja durch ihre völlige Theilnahmslosigkeit aufgehalten sehen; sie haben den Gegenstand noch nicht recht aufgefaßt, das Frühere sich nicht zum Eigenthum gemacht, wie möchten sie da für den Unterricht Interesse beweisen? Wie man bei den Lehrgängen recht bei den ersten Uebungen verweilen muß, so soll man auch fleißig auf dieselben zurückkommen, so im Lesen auf die Laute und ihre Verbindung, auf die Auflösung der Wörter in Silben und Laute, im Rechnen auf die Eins und auf die Entstehung der übrigen Zahlen aus ihr, in der Erdkunde auf die Heimath und auf die daran geknüpften Elementar-Begriffe u. s. w.; hierdurch wird dem Wissen des Kindes Zusammenhang und Leben gegeben. — Der Blick auf das erst später Kommende besteht darin, daß man den Kindern gelegentlich andeutet, was man ihnen Wichtiges und Schönes später mittheilen oder zu welchen Fertigkeiten man ihnen verhelfen werde, z. B. im Freischreiben, Rechnen, Lesen, in der Weltkunde, im Zeichnen u. dgl.

Wähle für jeden Unterrichtsgegenstand die angemessene Lehrform! Von ihr wird später noch umständlicher die Rede sein, daher jetzt nur Folgendes: die Lehrform ist im allgemeinen entweder die *mittheilende* oder die *entwickelnde*. Bei jener wird den Schülern vorgesprochen, sie fassen das Vorgetragene mehr mit dem Gedächtnisse auf, vertrauen es auch wol dem Papiere an. Unterrichtet man entwickelnd, so bewegt sich der Unterricht in Fragen und Antworten, es entsteht ein Gespräch, welches dann das meiste Leben hat, wenn auch der Schüler frägt. Die vortragende Lehrform waltet bei den späteren Kreisen der Weltkunde, bei den ersten Sprachübungen, und beim Religionsunterrichte vor, muß aber auch hier mit der Gesprächsform abwechseln; die entwickelnde Lehrform, die den Vorrath gesammelter Kenntnisse zum Bewußtsein bringen und Neues anknüpfen will, eignet sich besonders für die ersten Kreise der Weltkunde, für Zahl-, Formen- und

Sprachlehre. — Der Lehrer hüte sich überhaupt vor längeren zusammenhängenden Vorträgen, sie taugen nicht für die Elementarschule; so viel als nur immer geschehen kann, werde gesprächsweise verfahren, namentlich halte man sich vom Diktiren gänzlich fern.

Hüte dich vor Zersplitterung, betreibe nicht zu viele Unterrichtsgegenstände auf einmal, die vorkommenden bringe, so viel als thunlich, in rechte Verbindung! Die Welt und das Leben, wofür unsere Schüler erzogen werden sollen, sind ein großes Ganzes, das in sich genau zusammenhängt; demnach sei auch der Unterricht ein Ganzes, und von den Unterrichtsstoffen greife einer in den anderen; Lesen werde nicht ohne Sprech- und Schreibübungen betrieben, diese nicht ohne das Zeichnen; an die Sprachübungen schließe sich der Rechenunterricht und die Vorbereitung für Erd- und Naturkunde an; der Sprechunterricht werde in Verbindung mit der Weltkunde gesetzt und auf den Religionsunterricht werde stets Rücksicht genommen; den ganzen Unterricht durchdringe ein religiöser Geist. Wichtig ist es dabei, die Gegenstände mehr nach als neben einander zu betreiben. So werden mit den Anfängern zuerst nur Sprechübungen vorgenommen, an sie reihen sich Vorübungen zum Schreiben an, dann erst tritt das Lesen und Schreiben und das Rechnen ein u. s. w. Dabei gehe man nicht über das nächste Bedürfniß hinaus, lehre nur das Nothwendige, vom Nützlichen wenig und das Wenige recht. —

§. 34.

Grundsätze des Unterrichts, betreffend die äußeren Verhältnisse des Schülers und die Persönlichkeit des Lehrers.

In Bezug auf die äußeren Verhältnisse können nicht leicht allgemeine Regeln gegeben werden. Was an dem einen Orte heilsam wäre, könnte an einem anderen bedenklich erscheinen. Hier muß man die eigene Beurtheilungsgabe des Lehrers, man muß die Lehrerklugheit in Anspruch nehmen. Im allgemeinen jedoch merke man sich die Regel: Berücksichtige den gegenwärtigen Zustand und den künftigen Beruf deines Zöglings. Wenn der Schulbesuch, (wie durch die sogenannte Hüteschule) beschränkt oder (wie bei großer Entfernung vom Schulhause, bei Armuth

u. a. m.) unterbrochen ist, wenn ein Lehrer drei zahlreichen Klassen vorstehen muß, dann vereinfache man möglichst den Unterricht, man verbinde das Schön- und Rechtschreiben mit dem Freischreiben, die biblische Geschichte mit dem Katechismusunterrichte, den Unterricht in der Weltkunde mit dem Lesen. Ferner lasse man alle die Uebungen weg, die einen blos formellen Zweck haben, und behalte den praktischen Gesichtspunkt fest im Auge, z. B. beim Sprachunterricht die Fertigkeit, einen Geschäftsaufsatz zu machen, so daß bei den Aufsatzübungen und etwa beim Lesen das Wichtigste aus der Sprachlehre berücksichtigt wird.

In Bezug auf den künftigen Beruf der Schüler ist der Unterschied zwischen Stadt- und Landbewohnern, zwischen Knaben und Mädchen nicht außer Acht zu lassen. Mit den Mädchen werde vorzugsweise Kopfrechnen getrieben, aus der Raumlehre werde ihnen nur das Wichtigste mitgetheilt, von den Geschäftsaufsätzen werde mehr die Abfassung der Briefe geübt und der Stoff dazu aus dem Lebenskreise des weiblichen Geschlechts gewählt; der Lehrer halte überhaupt fest, daß die Knaben mehr mit dem Verstande, die Mädchen mehr mit dem Gemüthe den Unterricht auffassen. Er wende sich daher bei den Knaben mehr an den Verstand und wähle das den Verstand Ansprechende, bei den Mädchen nehme er dagegen mehr das Gefühl in Anspruch und wähle das dem Gefühl Zusagende; zugleich aber gebe er bei beiden Geschlechtern der vorwaltenden Geistesrichtung ein Gegengewicht und suche möglichst das Ebenmaß unter den Seelenkräften herzustellen. — In Hinsicht der künftigen Lebensverhältnisse der Kinder werde in Stadtschulen dem städtischen Gemeindewesen, der Technologie und dem Handelsverkehr — in einer Landschule dagegen dem Ackerbau und der ländlichen Gemeindeverfassung mehr Rücksicht geschenkt; auch kann man in Stadtschulen die Kinder in der Weltkunde und in anderen Gegenständen weiter führen, den Sprachunterricht in größerer Ausdehnung treiben, als dies in der Landschule möglich oder auch nur zulässig ist. — Dort wo (wie in Oberschlesien, im Großherzogthum Posen, in der Kassubei, in Littauen, Masuren und in der Lausitz) neben der Muttersprache noch die deutsche, als Sprache des Staates, gelehrt werden muß, ist der Unterricht überhaupt auf das Wichtigste zu beschränken. Welche Mühe hier die Lehrer haben, ahnen diejenigen, welche nur in der Muttersprache allein unterrichten, auch

nicht im entferntesten. — Im dritten Theile dieses Buches soll hierüber das Nöthige beigebracht werden.

Neben dem früher aufgestellten Hauptgrundsatze: Unterrichte naturgemäß! müssen wir den besonderen Grundsatz stellen: Unterrichte zeitgemäß! Wenn man blos die Ausbildung des Geistes beim Schüler berücksichtigt, dann sind fortlaufende besondere Verstandesübungen (unmittelbare Denkübungen) ganz an ihrer Stelle; es ist ein umfassender Unterricht im reinen Rechnen, in der Raumlehre und im algebraischen Kopfrechnen, ferner im Zeichnen und Gesange, auch wohl im Schönschreiben zulässig und populäre Technologie möchte nicht fehlen. Woher nun aber zu all' den Herrlichkeiten Muße erhalten, da die Forderungen der Zeit anderes mehr in Anspruch nehmen. Unsere Zeit verlangt nämlich gebieterisch, daß die in ihr Lebenden ihre Stellung in der Gemeinde, im Staate, in der Kirche begreifen, daß sie mit allen Lebensverhältnissen bekannt seien, daß sie in ihrem Berufe sich einst mit Umsicht bewegen, daß sie ihre Gedanken mündlich und schriftlich geläufig ausdrücken, daß sie ein Gemeindeamt übernehmen und verständig verwalten können; unsere Zeit verlangt entschieden das Nützliche, das Praktische. Darum nur ja recht fleißig Weltkunde und Freischreiben getrieben; darum nur ja ein Lesebuch mit Lebenskenntnissen gewählt und den Inhalt eingeprägt; darum nur ja das Leben hauptsächlich zum Gegenstande des Unterrichts gemacht, darum nur ja alles Vorkommende in der Anwendung auf's Leben betrachtet!

In Betreff des Lehrers gelten die Regeln: Suche den Unterricht anziehend zu machen! Unterrichte kräftig und entschieden! Stehe nie still! — „Lust und Liebe zu jedem Dinge macht Mühe und Arbeit geringe!" Dieses alte Sprichwort leidet ganz besondere Anwendung auf den Unterricht. Kinder können diese Lust und Liebe nicht gerade durch die Unterrichtsgegenstände, sie müssen dieselbe vielmehr durch die Art und Weise erhalten, wie der Lehrer die Unterrichtsstoffe behandelt. Darum mache der Lehrer den Unterricht anziehend! Dies wird er dann bewirken, wenn er a) Wechsel in denselben bringt, nicht sowohl durch die Mannigfaltigkeit der Stoffe, als vielmehr durch die Form der Behandlung, durch die allseitige Auffassung desselben Gegenstandes — wenn er b) mit rechter Lebendigkeit (nicht aufzehrender Aufgeregtheit) den Unterricht ertheilt, innige Freude bei der

Beschäftigung mit den Kindern und beim Gelingen ihrer schwachen Versuche zeigt — wenn er c) durch seine ganze Persönlichkeit ermunternd und anregend auf die Kinder einwirkt, sich ihnen und dem Unterrichte ganz hingiebt, die Schulstube während des Unterrichts als seine Welt betrachtet und stark genug ist, häusliche Verdrießlichkeiten und andere Störungen zu vergessen. — Die Lebendigkeit, die gewinnende Persönlichkeit kann sich zwar der Lehrer nicht selbst geben, aber er kann etwas dafür thun a) durch Anschauung wackerer und gewandter Lehrer, b) durch eine nüchterne Lebensweise (man denke an durchschwärmte Nächte und an Ueberfüllung des Magens), c) durch die Vorstellung von dem Werthe eines thätigen Lebens (leben heißt arbeiten, nur so viel haben wir gelebt, als wir gearbeitet haben), d) durch die Betrachtung des unendlich reichen Lebens in der Natur, e) durch die religiöse Ansicht vom Zwecke unseres Daseins und durch den Gedanken an den Allgegenwärtigen und Allheiligen, der den Menschen berufen hat, auf daß er wirke, so lange es Tag ist, und der einst jedem Arbeiter seinen verdienten Lohn geben wird.

Der Lehrer gehe ferner kräftig und entschieden beim Unterrichte zu Werke. Zu allen Geschäften des Lebens gehört Festigkeit und Bestimmtheit; das Leben ist sehr ernst und will ernste und besonnene Männer, die reiflich über ihre Bestrebungen und Leistungen nachdenken. Solche Männer verlangt in hohem Grade insbesondere die Schule, denn sie soll die Dummheit der Jugend in Gescheidtheit, die Ungeschicklichkeit in Geschicklichkeit, die Flüchtigkeit in Aufmerksamkeit, die Rohheit in Bildung umwandeln; das wird nur dem charakterfesten Manne gelingen, der nicht mehr in Ungewißheit ist, was er lehren, wie er die Kinder behandeln soll. Unsicherheit des Lehrers beim Vortrage, Mangel an Bestimmtheit im Benehmen wird von den Kindern bald wahrgenommen und schadet ihm ungemein in ihren Augen. Junge angehende Lehrer, die schon im Alter von achtzehn Jahren ein Schulamt übernehmen, haben daher ganz vorzüglich nöthig, stets aufmerksam auf sich selbst zu sein, sich in keinem Gegenstande gehen zu lassen, sich's nicht leicht zu machen und die Vorbereitung nicht zu versäumen. Auf den Geistlichen und auf den Lehrer sind in der Gemeinde die Augen aller gerichtet; den Mangel an Jahren ersetze also die Fülle der Besonnenheit und die gute Haltung im Amte.

Die ganze Weise, wie der Schulunterricht ertheilt wird, hängt von der Umsicht des Lehrers ab, der den Unterricht giebt, von der Menge seiner Kenntnisse, von seiner Thatkraft, von seiner treuen Gesinnung. Je mehr der Lehrer selbst in den Stoff, in die Behandlungsweise desselben eingedrungen ist, desto besser wird er lehren; wo er früher vortrug, wird er entwickeln; Sachen, die er früher überging, wird er nun beleuchten u. s. w. Um nun an Umsicht zuzunehmen, ist das Weiterschreiten für ihn dringendes Bedürfniß. Kein Tag vergehe ihm daher, wo er nicht etwas Unterrichtliches von neuem erwogen, oder darüber nachgedacht, oder sich in sein Tagebuch Vermerke gemacht hätte. Die Führung eines solchen Gedenkbuches werde hiermit dringend empfohlen. — Der Lehrer soll aber nicht nur weiter schreiten im Wissen, sondern auch in der sittlichen Vollkommenheit. Die Thatkraft und treue Gesinnung des Lehrers nun hängt von seiner Religiosität ab, hier gilt in gewisser Hinsicht: „Was nicht aus dem Glauben kommt, ist Sünde, ist gebrechliches und verwerfliches Stückwerk." Nur im lebendigen Glauben findet der Lehrer die wahre Begeisterung für seinen Beruf, nur dann die rechte Weihe zum Jugendbildner. In dürren, heißen Stunden trinkt er Stärkung aus diesem Quell der Gottseligkeit, und widerfährt auch ihm, was Sirach sagt: wer viel lehrt, muß viel leiden! so fehlt ihm nimmer Trost und Beruhigung. Denn die feste Zuversicht auf Gott, der lebendige Glaube an die allwaltende Vorsehung, das Bewußtsein, das Gute alles Ernstes gewollt zu haben, die Ueberzeugung, daß es immer besser werden muß, wie trübe Wolken auch den Gesichtskreis der Gegenwart umhüllen mögen; das alles vereinigt macht den Menschen zu einem Felsen, der nicht wanket und weichet.

§. 35.

Der Lehrweg.

Nach Angabe der Unterrichtsgegenstände, welche aus dem Wesen der christlichen Volksschule hervorgehen, nach Aufzählung der Grundsätze, auf welche sich im allgemeinen das Verfahren des Elementarlehrers stützt, nach Erläuterung dessen, was man sich unter einem Lehrgange zu denken und was man für Ausarbeitung desselben zu thun hat, handelt der allgemeine Theil der Unterrichtslehre oder die Didaktik noch von dem Lehrwege, von der Lehr-

form, vom Lehrtone, von den Lehrmitteln, vom Lehr- und Stundenplane und von praktischen Vorschriften, die den Unterricht in einer oder der andern Hinsicht sehr fördern.

Was nun den Lehrweg anlangt, so versteht man darunter rücksichtlich des Stoffes (nicht des Vortrages!) die Weise, auf welche der Schüler zu Kenntnissen geführt wird. Demnach giebt es einen doppelten Weg: den analytischen oder zergliedernden und den synthetischen oder zusammenfügenden. Der analytische Weg beschäftigt zuerst den Verstand und ist nur in der späteren Unterrichtszeit brauchbar; der synthetische wendet sich zuerst an das Anschauungs-Vermögen, fordert aber eine gründliche Vorbereitung, weil das Zusammensetzen schwerer ist, als das Zerlegen. Bei dem ersteren legt der Lehrer die Wahrheit vor, löst sie in ihre Bestandtheile auf, erörtert dann das Einzelne und bewirkt so die Erkenntniß. Auf analytischem Wege beginnen wir den Leseunterricht, indem wir vom Satze ausgehen und zum Worte, zur Silbe, zum Laute herabsteigen. Auf analytischem Wege wandelt man auch meist im Gebiete der Religionslehre. Bei dem synthetischen Wege geht der Lehrer von einzelnen Bestandtheilen aus, kommt zu größeren Gliedern und setzt aus ihnen das Ganze einer Wahrheit zusammen. Synthetisch verfährt man beim Rechnen, beim Schreiben und Lesen, wo Laute und Zeichen zu Silben u. s. w. zusammengefügt werden, beim Sprachunterrichte, wo man nach Durchsprechung aller einzelnen Sätze einen Aufsatz bilden läßt u. s. w. Auf dem analytischen Wege geht man also vom Allgemeinen zum Besonderen, auf dem synthetischen steigt man vom Besonderen zum Allgemeinen auf. Im allgemeinen ist der analytische der wissenschaftliche, der synthetische der elementare Weg. Doch sind im Elementarunterrichte beide Wege gleich brauchbar, nur dürfte der synthetische als bildender erscheinen, denn der analytische, wie er denn auch der schwerere ist. Der Lehrer thut wohl, wenn er auf dem einen Wege die Schüler zur Erkenntniß geführt hat, sich auf dem anderen Wege zu überzeugen, ob sie ihn verstanden haben.

Welchen der beiden Wege der Lehrer auch einschlagen mag, er wird gewisser Hülfsmittel auf keinem derselben entbehren können; diese sind das Versinnlichen, das Erklären, das Beweisen, das Anwenden. Versinnlichen heißt: einen Begriff durch eine angemessene Anschauung verdeutlichen, ihn durch eine Anschauung

gleichsam sichtbar machen. Die hierzu dienenden Anschauungen gehören entweder dem inneren oder dem äußeren Sinne an. Es sind a) wirklich sinnliche Anschauungen, wie in der Weltkunde, wenn die Gegenstände in der Schulstube, wenn Pflanzen und Thiere oder Modelle oder wenigstens Abbildungen von ihnen vorgezeigt werden; oder es sind b) frühere Anschauungen, die man zurückruft, innere Bilder, wenn z. B. die Kinder alles aufschreiben sollen, was sie von einem Hunde oder Pferde auszusagen wissen; c) auch kann der Lehrer eine Beschreibung von dem Gegenstande machen, kann eine Schilderung entwerfen, wie das in der Erdbeschreibung sehr zweckmäßig ist, wo der Begriff Meer oder Feuerberg beigebracht werden soll; d) zweckmäßig wird weiter das Allgemeine veranschaulicht durch besondere Beispiele, die dem Kinde natürlich bekannt sein müssen, z. B. ein Kind liebt seine Eltern, indem es gern bei ihnen ist, gern an sie denkt u. s. w. — Gott hat Himmel und Erde erschaffen: die Wolken, die Sonne, den Mond, die Sterne u. s. w.; c) ferner verfährt man zuweilen symbolisch, indem man bei schicklicher Gelegenheit und mit Maß zum Versinnlichen Gleichnisse oder Vergleichungen anwendet. Man macht das minder Bekannte durch etwas Aehnliches aber Mehrbekanntes deutlich, wie der Herr in seinen Gleichnißreden vom Reiche Gottes gethan hat; f) endlich dienen zur Veranschaulichung auch Erzählungen, die von den Kindern so gern gehört werden; man unterscheidet biblische und gewöhnliche, wahre und ersonnene Erzählungen, welche letztere dann einen so hohen Grad von Wahrscheinlichkeit haben müssen, daß sie für wirkliche Geschichten gelten können. Der Erzählungen wird sich der Lehrer mit Glück in der Sittenlehre bedienen; z. B. wird er die Nächstenliebe durch die Erzählung vom barmherzigen Samariter gleichsam sichtbar machen u. s. w. Die Fabel eignet sich zur Veranschaulichung eines sittlichen Grundsatzes, oder einer Klugheitsregel; für den Religionsunterricht ist sie weder nöthig noch passend. Das Märchen hat nur bei sparsamer und umsichtiger Anwendung pädagogischen Werth.

Sollen die Schüler den Vortrag verstehen, so müssen sie mit allen Worten den rechten Begriff verbinden. Wo dies dem Kinde nicht möglich ist, da muß die Erklärung eintreten, welche in der Angabe aller der Merkmale besteht, die einen Begriff ausmachen. Man unterscheidet Sach- und Worterklärungen, von denen die

ersteren zeigen, wie eine Sache entsteht, z. B.: Wenn ich ein Wort, das eine Thätigkeit bezeichnet, aussagend auf ein anderes beziehe, das einen Gegenstand ausdrückt, so entsteht ein Satz — oder: Ein Satz ist ein in Worten ausgedrückter Gedanke; ähnlich die beiden Erklärungen vom Kreise, vom Würfel, vom Kegel u. s. w. — Als eine Art Erklärung kann auch die Eintheilung dienen, z. B. der Begriff Thiere kann dadurch veranschaulicht werden, wenn man sagt, wie die Thiere eingetheilt werden u. a. m. Hier reihen sich auch die Einwürfe an, durch welche man die Aufmerksamkeit erweckt und zum scharfen Denken Veranlassung giebt. Macht man Einwürfe in der Religionslehre, so geschehe es ja nicht auf unbedachtsame Weise; der Lehrer mache ja keinen Einwand, wenn er ihn nicht vollständig beseitigen kann.

Beweisen heißt: den Zusammenhang irgend eines Satzes mit vorangegangenen, schon bewiesenen, oder als richtig erkannten Sätzen darthun. Die Beweise sind entweder direkte oder apogogische Beweise. Bei den direkten Beweisen verfährt man nach dem Grundsatze: Was aus einer wahren Erkenntniß nothwendig sich ergiebt, ist wahr; bei den indirekten Beweisen zeigt man, daß das Gegentheil irgend eines Satzes nicht möglich sei, daß man sich bei der Annahme desselben in Widersprüche verwickele. Nach dem Grunde, worauf sich die Beweise stützen, theilt man sie ein in Vernunft- und in Autoritätsbeweise; bei jenen beruft man sich auf die eigene Einsicht und Ueberzeugung, bei diesen auf das Ansehen anderer, z. B. in der Geschichte auf Augen- und Ohrenzeugen, auf Männer, welche die Wahrheit sagen können und sie auch sagen wollen; in der Religionslehre gilt das Ansehen der von Christo gestifteten und vom heil. Geiste regierten Kirche Gottes. Bei wichtigen Gegenständen z. B. bei den Aussprüchen der Sittenlehre, verbindet man gern beide Beweisarten, um den Willen nicht nur zur Unterwerfung zu nöthigen, sondern auch das Gemüth zu gewinnen. Bei Kindern bedarf es übrigens keines weitläufigen Beweisens, sie glauben auf das Wort des Lehrers; im Religionsunterrichte könnten viele Beweise gerade erst Zweifel gegen die Wahrheiten hervorrufen.

Ein ferneres Mittel ist das Anwenden. Die Wahrheit anwenden heißt: es dem Schüler begreiflich machen, welcher Nutzen durch die Erkenntniß jener Wahrheit zu erlangen sei, z. B. durch

die Kenntniß des Messens, des Kopfrechnens, der Giftpflanzen — oder es heißt, die Wahrheit so wenden, daß sie an den Schüler, an sein Herz, in sein Leben komme, was bei Religionswahrheiten besonders geschehen muß; man denke hier an den herrlichen Satz: „Also hat Gott die Welt geliebet, u. s. w." Da die Schule für das Leben vorbereiten soll, so ergiebt sich hieraus, wie nöthig die Anwendung der Lehre für den Schüler sei bei jeglichem Unterrichte. — Mit der Anwendung verbindet sich das *Einüben* durch Aufgaben, bei deren Lösung der Schüler das Vernommene schon benutzen muß. Diese Aufgaben seien den Kräften, und, sollen sie außer der Schule gemacht werden, den häuslichen Verhältnissen angemessen; außerdem bringe man Mannigfaltigkeit in die Aufgaben, man verbinde mehrere Zwecke bei einer Aufgabe (die Beschreibung eines Naturprodukts ist sowohl eine Aufgabe für die Naturkunde, als für das Schön-, Recht- und Freischreiben), man lasse auch die Schüler selbst Aufgaben wählen. Die Verbesserungen müssen so erfolgen, daß der Schüler dabei einsehen lernt, warum er gefehlt habe; auch hüte sich der Lehrer, durch eine zu scharfe Beurtheilung den Schüler muthlos zu machen.

Die Frage, ob *häusliche Aufgaben* überhaupt zuläßig sind, läßt sich nur aus ihrem Zweck und zugleich aus den Verhältnissen unter denen die Schüler und daher auch die Schule steht, beantworten. Die Aufgabe dient zur Befestigung des Wissens und diese wird durch Wiederholung erreicht. Deshalb eignen sich zu häuslichen Aufgaben Memorirübungen und Förderung der Lehrfertigkeit. Alsdann dient die Aufgabe zur Uebung der selbstständigen Thätigkeit durch schriftliche Leistungen. Diese müssen in der gewöhnlichen Unterrichtszeit während der stillen Beschäftigung vorgenommen werden. Schüler, welche zu mechanischen und oft schweren Arbeiten in Haus und Feld verwendet werden, die weder ein angemessenes Plätzchen, noch das unentbehrlichste Schreibmaterial besitzen, deren Geist mit der körperlichen Anstrengung ermattet, dürfen mit solchen Anforderungen nicht heimgesucht werden. Es hieße dies Unmögliches von ihnen verlangen. Dagegen können Schülern, deren geistige Entwickelung über den Rahmen der allgemeinen Schulbildung hinausgeht, auch schriftliche häusliche Leistungen zugemuthet werden, die jedoch in gleichem Verhältnisse der wachsenden Kraft stehen müssen. Wo dieselben jedoch eine weitere Ausdehnung erfordern, da werden die

Unterrichtsstunden selbst nicht genügend ausgebeutet. Auch bei ihnen müssen Ferienarbeiten auf den mäßigsten Umfang beschränkt werden, einzig zu dem Zwecke, daß die bisherigen Ergebnisse des Unterrichts festgehalten und schädliche Unterbrechungen vermieden werden.

Jene Form der häuslichen Arbeiten, welche in der Vorbereitung auf Unterrichtspensa, die in der Schule noch nicht durchgenommen worden sind, und die mehr eine breite Entfaltung als eine sichere Beherrschung des Wissens anstrebt, gehört in maßvoller Anwendung den gelehrten Schulen an; die Elementarschule hat damit nichts zu schaffen.

§. 36.

Die Lehrform.

Von der Art und Weise des Unterrichtens, die sich auf das Einsammeln, Zusammenstellen, Abstufen und Abgrenzen des Stoffes bezieht und Lehrgang heißt — wie von der Art und Weise des Unterrichtens, die auf Entfaltung und Darlegung des Stoffes Rücksicht nimmt, durch diesen selbst geboten wird, und den Namen Lehrweg führt — unterscheidet sich jene Art und Weise des Unterrichtens, welche es mit der Form der Mittheilung zu thun hat und daher den Namen Lehrform führt. Ist also das Gebiet des Unterrichts bekannt, ist die Verschiedenheit des leitenden Weges ermittelt, so ist nun noch anzuführen, wie der Lehrer, der einem Wanderer vergleichbar ist, auf dem Wege durch das bekannte Gebiet einhergehen soll; darüber eben giebt die Lehrform Aufschluß.

Die Lehrform ist entweder vortragend und mittheilend oder fragend und zum Selbstfinden veranlassend. Das Akroama oder der Vortrag besteht darin, daß der Lehrer eine kürzere oder längere Zeit ununterbrochen zu den Schülern redet, und daß diese dabei als bloße Zuhörer erscheinen. Somit setzt die vortragende Lehrform Schüler voraus, die schon im Denken geübt sind; sie setzt einen Stoff voraus, der den Schülern nicht ganz fremd ist, und der mehr eine Erregung des Gemüths als des Verstandes bezweckt. Von ihm wird in der Glaubens- und Sittenlehre Gebrauch gemacht, wenn man das Resultat eines Abschnittes, z. B. von der Allmacht Gottes, zusammenfaßt und den Kindern eindringlich ans Herz legt. — Wo es auf bloße Belehrung ankommt, wie in der Naturkunde, Erdkunde und Geschichte, werde

stets der Vortrag durch anregende und erläuternde Fragen unterbrochen. Doch wird der zusammenhängende Vortrag nicht gänzlich aus der Elementarschule zu verdrängen sein, weil die Kinder ja zur Auffassung von Predigten und weltlichen Vorträgen vorbereitet werden sollen. Ein zusammenhängender Vortrag werde nur nach folgenden Regeln gehalten: Der Vortrag sei frei, er daure nicht zu lange, sei wohlgeordnet und übersichtlich, er werde höchstens der Hauptsache nach in einzelnen Worten oder in wenigen kurzen Sätzen diktirt, dagegen fleißig wiederholt. Vorbereitet werden die Kinder für das Auffassen eines Vortrags dadurch, daß man zuerst kürzere, dann längere Sätze, dann endlich Perioden vorspricht, und diese durch Fragen zergliedert, oder, daß man die Schüler den Inhalt einzelner Abschnitte des Lesebuches angeben läßt. — Der Vortrag bewegt sich entweder in der Form des Vor- und Nachsprechens, wie bei den Anfängern, oder in der Form der Anrede, der eigentlichen akroamatischen Form.

Der fragenden Lehrform bedient sich der Unterrichtende, wenn er den Worten der Anrede eine solche Stellung giebt, daß dadurch ein anderer aufgefordert wird, seine Gedanken zu verlautbaren, oder ein Urtheil auszusprechen. Die fragende Lehrform ist die für die Volksschule besonders passende; denn hier sollen ja alle Gegenstände so behandelt werden, daß dadurch das Denken geübt wird. Die Frage setzt beim Schüler schon einige Kenntnisse voraus, knüpft an diese neue an, erregt fortwährend die Selbstthätigkeit der Kinder und veranlaßt sie zum Selbstfinden. Daher ist sie nicht überall, wenigstens nicht zu jeder Zeit, in der Religionslehre und in der Weltkunde, namentlich in der Geschichte, die alleinige Lehrform; sie tritt aber sogleich ein, wenn wiederholt oder wenn der Unterricht tiefer begründet wird.

Der Form nach unterscheiden wir drei Hauptklassen von Fragen: unbedingte, Bejahungs- und Verneinungsfragen, Ausschließungsfragen.

Die unbedingten (kategorischen) Fragen verlangen die Bestimmung eines Satzes und werden durch Fragewörter gebildet. Die fragenden Fürwörter wollen das Subjekt oder Objekt, — die Zahlwörter, die Zahl, Ordnung, Gattung der Gegenstände und ihre Eintheilung, — die fragenden Umstandswörter, Ort, Zeit, Maß, Art und Weise, Ursache, Zweck oder Absicht, näher bestimmt wissen.

Die Bejahungs- und Verneinungsfragen verlangen eine Entscheidung auf einen vorgelegten Satz mit Ja oder Nein. Sie werden ohne Fragewörter gebildet und beginnen mit dem Zeitwort. Derartige Fragen müssen möglichst vermieden werden.

Die Ausschließungsfragen (disjunktive) lassen die Wahl zwischen zwei allein möglichen Antworten, oder der Verneinung beider möglichen Fälle. Auch diese Fragen sind nicht zweckmäßig.

Eine richtige Frage muß sein: einfach, bestimmt, kurz, deutlich und der Fassungskraft des Schülers angemessen.

Die Einfachheit bezieht sich in diesem Sinne nicht auf die Form, sondern auf den Inhalt. Die einfache Frage verlangt daher auch nur eine Antwort.

Bestimmt ist die Frage, wenn darauf nur eine richtige Antwort möglich ist.

Kurz nennen wir die Frage, die nur die nothwendigen Worte enthält und alle ausschmückenden vermeidet.

Die Deutlichkeit hängt ab von den Ausdrücken, die dem Schüler bekannt sein müssen, und von der Modulation der Stimme des Fragenden.

Der Fassungskraft entsprechend ist diejenige Frage, welche in der Seele des Schülers ausreichende Anknüpfungspunkte findet.

Die Fragebildung kann auch vollständig verfehlt sein. Dahin gehören angefangene Sätze, die eigentlich keine Fragen sind, z. B. der Zucker schmeckt —; ferner sprachwidrig gebildete Fragen, z. B. der Tisch wird von wem verfertigt? — endlich Fragen, die einem Erzählsatze angehängt werden, z. B. Schlesien hat viele Hüttenwerke; kannst Du sagen wo? Noch unpassender ist's, wenn die erste Silbe der Antwort vorgesagt wird, z. B. die Gans ist ein Schwimm—, oder wenn Vexirfragen gestellt und das Gelächter der Schüler hervorgelockt wird. Auch gehört zu den äußeren Erfordernissen der Frage, daß sie von allem unnützen Beiwerk entkleidet werde. Die stets wiederkehrenden Eingangsformeln, wie: „Sag' mir mal" oder; „Wer wird mir folgende Frage beantworten" und dergleichen zeugen von Unachtsamkeit des Lehrers auf sich selbst, oder sind ungehörige Tändeleien.

Die Frage muß die ganze Klasse anregen, und kann doch nur einen Schüler zur unmittelbaren Antwort veranlassen. Deshalb

hat der Lehrer zuerst die Frage auszusprechen, und alsdann erst den einzelnen Schüler aufzurufen, der die Antwort zu geben hat. Wird erst der Schüler genannt, und sodann die Frage gestellt, so verfällt ein guter Theil der Schüler in Unaufmerksamkeit, weil er weiß, daß er nicht in Anspruch genommen wird. Wird umgekehrt die Frage aufgestellt, und nicht ein bestimmter Schüler aufgerufen, so antwortet, wer eben kann und will; die übrigen fühlen keine Anregung zur Thätigkeit. Die Bezeichnung des Schülers muß immer beim Namen und nicht etwa durch Hinweisung mit dem Finger geschehen. Dem leistungsfähigeren Schüler gebührt eine schwerere, dem schwächeren eine leichtere Frage, oder eine solche, auf die die Antwort schon gegeben worden ist. Der Lehrer frage auch nicht der Reihe nach, frage den zerstreuten Schüler öfter, ermüde nicht einzelne Schüler, sondern frage so viele Schüler, wie möglich.

Die Antworten aller Schüler zu gleicher Zeit, die sog. Chorantworten, sind verwerflich, weil nicht alle Schüler dieselbe Antwort geben können. Dagegen ist das Chorsprechen und die Chorübungen der kleineren Schüler bank- oder abtheilungsweise in einzelnen Fällen sehr nützlich. Sie dienen als Sprechübungen und suchen die Blödigkeit der Anfänger zu verscheuchen, und sind nur zur Wiedergabe des wörtlich gelernten Stoffes brauchbar. Auch können sie beim gemeinschaftlichen Lesen von Nutzen sein und beim gemeinsamen Gebete würdig verwerthet werden.

Der Zeit nach sind sie dann empfehlenswerth, wenn die Aufmerksamkeit der Schüler zu ermatten anfängt, und wenn dieselben an heißen Nachmittagen zum Schlafe geneigt sind.

Der Lehrer wird die Beobachtung machen, daß geistig träge Schüler beim Chorsprechen am lautesten zu sein pflegen, weil sie eben nur mitschreien und nicht mitdenken.

Die Genauigkeit im Nach- und Chorsprechen wird bei zahlreichen Klassen mit Hilfe des Taktes bewirkt. Es ist dabei der singende Ton, in welchen die Kinder leicht und gern verfallen, zu vermeiden. Daher ist es nöthig, daß der Lehrer Anfangs stimmführend mitspricht.

§. 37.

Die Lehrform. Fortsetzung.

Die repetitorische oder Examinations-Frage wendet sich zunächst und überwiegend an das Gedächtniß. Sie hat aber

noch die höhere Aufgabe, die Kenntnisse des Schülers zu befestigen, zu überwachen und zu läutern. Nur dann, wenn sie dieses thut, hat sie den Charakter einer Lehrform. Das mechanische Ueberhören und Abfragen allein wirkt noch nicht unterrichtlich.

Von größerer Bedeutung für Unterricht und Erziehung ist die erfragende Lehrweise, welche die Selbstständigkeit der Schüler zur Erlangung neuer Kenntnisse anregt. Die wichtigste Form derselben ist die katechetische. Sie sucht durch eine innerlich zusammenhängende, geschickt geordnete Reihe von Fragen, welche an die Antworten anknüpfen, eine Wahrheit zu entwickeln, und auf diese Weise eine deutliche Einsicht in die Sache zu bewirken. Sie kann bei jedem Lehrgegenstande in Anwendung kommen, von welchem sich in der Seele und im Leben des Schülers Anknüpfungspunkte vorfinden. Sie entwickelt, indem sie sich einem bestimmten Ziele entgegen bewegt, durch richtige Schlußfolgerungen aus dem bereits Bekannten dasjenige, was dunkel und verworren schon in der Seele des Schülers liegt. Ihr Werth ist sehr groß. Nur ihre unrichtige Anwendung, welche auf unberechtigten Voraussetzungen beruht, oder in Spielereien ausartet, hat ihr Gegner verschafft. Doch sind die dagegen erhobenen Bedenken hinfällig, da sie nicht ihr Wesen, sondern nur ihre mißbräuchliche Anwendung treffen.

Die heuristische Lehrart überläßt das Auffinden einer Wahrheit, oder die Auflösung einer Aufgabe, oder die Bearbeitung eines Thema's dem Schüler, nachdem der Lehrer Winke gegeben hat, auf welchem Wege das Ziel erreicht werden könne. Es ist klar, daß dieselbe für den Massenunterricht, bei verschieden beanlagten Kindern, wenig geeignet ist.

Die dialogische oder sokratische Lehrart verfährt gesprächsweise, wie dies Sokrates zu thun pflegte. Es findet also ein Wechselgespräch zwischen Lehrer und Schüler statt, so daß sich beide zu Fragen und Antworten veranlaßt sehen. Durch diese Lehrart soll die bereits vorhandene, aber gleichsam noch schlummernde Erkenntniß zum vollen Bewußtsein erhoben, es soll durch sie Anleitung gegeben werden, die Gedanken zu ordnen und dafür den entsprechenden Ausdruck zu finden. Diese Lehrart gehört nicht in die Volksschule, jedenfalls kann davon nur in sehr beschränktem Maße Gebrauch gemacht werden. Es ist zu bedenken, daß es Sokrates nicht mit Kindern, sondern mit Erwachsenen zu thun hatte, und

daß das Anregende derselben auch in der katechetischen Lehrform enthalten ist.

Zu einem günstigen Unterrichtsresultate kann nur die verständige Anwendung der berechtigten Unterrichtsformen führen. Dieselben werden daher bei verschiedenen Gegenständen, Verhältnissen und Stimmungen verschieden sein.

Fassen wir besonders die fragende Lehrform als die erfragende, so ergiebt sich, daß hierbei viel auf die Antwort des Schülers ankommt, da ja an ihr die Unterhaltung fortgesponnen wird. In dem entsprechenden Verhalten des Lehrers bei diesen Antworten besteht nun vorzugsweise die Lehrgeschicklichkeit. Daher wird es nöthig sein, die hier vorkommenden möglichen Fälle näher zu erwägen. Es sind dies folgende: entweder erhält man eine Antwort, oder man erhält keine; erhält man eine, so kann sie entweder *richtig* oder *unrichtig* und im letzteren Falle noch entweder *falsch* oder *unpassend* oder *unzureichend* sein.

Wenn der Frage *keine* Antwort folgt, so lasse der Lehrer nicht zu lange warten; denn statt sich bei der gegebenen Frist zu besinnnen, wird das Kind nur verlegener. Ein anderes Kind frage man nur dann, wenn man das erst Gefragte beschämen oder den Wetteifer in ihm rege machen will; im allgemeinen bemühe sich der Lehrer, den aufgerufenen Schüler zum Antworten zu bringen, indem er auf den Grund des Schweigens einzugehen weiß. Ist *Schüchternheit* und ~~*Blödigkeit*~~ die Ursache des Schweigens, so zeige sich der Lehrer zutraulich und mache dem Kinde durch leichte Fragen Muth; liegt der Grund in *Unaufmerksamkeit*, so wiederhole der Lehrer mit ernster Miene die Frage; ist *Langsamkeit* des Kindes schuld am Schweigen, so lasse der Lehrer dem Kinde Zeit und helfe dadurch nach, daß er auf etwas Bekanntes zurückgeht; *fehlen* dem Kinde die nöthigen *Vorkenntnisse*, so theile sie der Lehrer in bündiger Kürze mit; kann sich der Schüler aus *Mangel an Sprachfertigkeit* nicht ausdrücken, so gebe ihm der Lehrer die nöthigen Wörter und lasse diese dann zum Satze verbinden; liegt der Grund für das Ausbleiben der Antwort im *Lehrer*, so verbessere er sich; statt der bildlichen brauche er die eigentlichen, statt undeutlicher nehme er deutliche Bezeichnungen; er kürze die Frage ab, wenn sie ihm zu lang gerathen war; oder war sie zu bündig, so erweitere er sie; war sie zu unbestimmt, so fasse er sie bestimmter,

spreche in einem anderen Tone u. s. w. — Hier gilt recht eigentlich: *Suche, o Lehrer, den Grund zunächst in dir, wenn deine Schüler nicht vorwärts kommen!*

Auch richtige Antworten darf man nicht ohne weiteres passiren lassen. Hat der Lehrer die Vermuthung, daß das Kind die Antwort nicht durch eigene Geistesthätigkeit gefunden hat, so muß er eine neue Frage stellen, er muß das Kind ein Beispiel angeben lassen, oder einen Einwurf machen. Anderseits aber lege er auch selbst durch seine Frage dem Kinde die Antwort nicht in den Mund, noch weniger helfe er durch Kopfnicken oder Kopfschütteln nach, niemals zeige er sich durch das bloße Ja oder Nein des Kindes befriedigt. Giebt das Kind eine zu umfassende Antwort, so verfahre der Lehrer ebenfalls auf die angegebene Weise; er suche sich zu überzeugen, daß nicht etwas blos Auswendiggelerntes vorgebracht werde; ist jedoch das in der Antwort Mehrgegebene die Frucht des eigenen Nachdenkens, so lobe der Lehrer das Kind, gehe aber der Schwächeren wegen nicht gerade weiter, sondern lasse die genaue Antwort von anderen wiederholen. —

Ist die Antwort falsch, so verfahre der Lehrer auf ähnliche Weise, wie wenn das Kind schwiege, nur überzeuge er es von dem Grunde der Unrichtigkeit und suche bei auffallend unrichtigen Antworten dem auf die Spur zu kommen, was das Kind eigentlich meint. Sollte die Antwort nur halbwahr sein, so darf das in ihr liegende Wahre nicht übersehen, sondern es muß zur Erzielung einer völlig richtigen Antwort sorgsam benutzt werden; liegt das Unrichtige nur im Ausdruck, so ist dieser zu verbessern. Ist die Antwort *unpassend*, so zeige man, daß sie nicht an diesen Ort gehöre; ist sie völlig *ungereimt*, so giebt man dem Leichtsinnigen und Zerstreuten sein Mißfallen zu erkennen und frägt zu seiner Beschämung einen schwächeren Schüler. Ist die Antwort endlich *unbestimmt*, entweder zu allgemein oder zu enge, so verbessere man sie und gebe den Grund des Mangelhaften an; bei *undeutlichen* und *unverständlichen* Antworten werde der Schüler veranlaßt, sie in anderen Ausdrücken zu geben; bei ganz *verworrenen* Antworten verfahre der Lehrer, als wäre gar keine Antwort erfolgt.

Bei allen Antworten halte der Lehrer darauf, daß sie im Ausdrucke genau seien und der Wortstellung der Frage entsprechen; stets werde die Antwort so gefaßt, daß sie die Hauptglieder der

Frage in sich aufnehme und somit auch ohne die Frage verständlich sei. Der Lehrer halte darauf, daß besonders von den kleinen Kindern immer nur in ganzen Sätzen geantwortet werde. Das Festhalten an dieser Regel ist zwar steif und langweilig, aber nützlich. Auf die Frage: Wo ist Jesus Christus geboren? gehört nicht die Antwort: In Betlehem, sondern: Jesus Christus ist in Betlehem geboren. Eine solche Antwort giebt sprachliche Uebung, Genauigkeit und Klarheit in der Auffassung.

Der Lehrer darf den Schüler auch nicht voreilig unterbrechen, sondern muß ihn womöglich aussprechen lassen. Das fortwährende Hineinreden erzeugt ein verworrenes und verwaschenes Bild, welches auch von den übrigen Schülern nicht scharf aufgefaßt werden kann.

Es ist eine üble Angewohnheit, wenn der Lehrer die Antwort des Schülers, oder die letzten Worte derselben wiederholt. Ermüdend wirkt es, wenn er dieselbe Antwort öfter geben läßt, als nöthig ist, und es zeugt von geistiger Beschränktheit, wenn er eine Antwort nur um deswillen nicht passiren läßt, weil er sie in anderen Ausdrücken sich gedacht hat.

§. 38.

Lehrton. Lehrapparat.

Der **Lehrton** ist die Stimmung, in welcher der Lehrer beim Unterricht sich befindet, die Art, wie er sich von dem Unterrichtsgegenstande durchdrungen zeigt, die Weise, wie er von seinem Hineinleben in die Sache Zeugniß giebt; der Lehrton ist also weit mehr als die bloße Beschaffenheit des Vortrags, er bezeichnet die ganze Haltung des Erziehers beim Lehrgeschäfte. Der Lehrton ist nun zuvörderst nach der Beschaffenheit der Schüler verschieden: bei Knaben strenger, bei Mädchen milder, bei den älteren Schülern ernster, bei jüngeren hingebender. Der Lehrton richtet sich ferner nach dem zu behandelnden Gegenstande: beim Religionsunterrichte ist er gemüthvoll, freudig, zuversichtlich bis zur Begeisterung, in der Geschichte ernst und gehalten, bei den Sprech- und Sprachübungen herablassend, beim Rechnen lebhaft anregend, in der Erdkunde lebendig schildernd u. s. w.

Der Lehrton hängt von den Anlagen, von der Bildung, von dem Charakter, von der innersten Gesinnung ab, er offenbart das

Herz des Lehrers; Manieren, ein gemachtes Wesen, ein erkünsteltes Aeußeres unterscheidet sich gar sehr von dem rechten Lehrtone. Zu diesem gehört Lehrer-Würde, das Bewußtsein von der Wichtigkeit des übernommenen Amtes, das Bewußtsein von der Größe der Verantwortlichkeit, der man sich durch den Eintritt in das Schulfach unterzogen hat; zum Lehrton gehört ferner lebendiges Interesse an dem gesammten Erziehungsgeschäfte, Freudigkeit in der ganzen Amtsführung, Zuneigung und Liebe zu den Kleinen, lebendige Theilnahme an ihrem leiblichen, und mehr noch, an ihrem geistigen Wohle. — Wie sich aus dem Gesagten leicht ergiebt, kann der rechte Ton weniger beschrieben, er muß mehr empfunden werden; man kann ihn nicht lehren, man vermag nur, auf seine Aeußerungen aufmerksam zu machen. Ein Lehrer, der an seine Schüler und an den Unterricht nicht mehr denkt, wenn er einmal die Thüre der Schulstube geschlossen hat, wird sich nie den rechten Lehrton aneignen, er wird nie ein Lehrer nach dem Herzen Gottes, höchstens die Karrikatur eines solchen sein.

Wir knüpfen hier noch einige Verhaltungsregeln für den Lehrer an.

Derselbe hüte sich vor zu vielem und zu lautem Reden. Die Redesucht ist ein Fehler, weil sie den Worten Kraft und Ansehen nimmt, Zeit raubt und oft der Verräther einzelner Schwachheiten wird. Der Lehrer rege daher die Schüler zum Sprechen an, er selbst rede wenig, mit mäßig erhobener Stimme und fehlerfreier Aussprache. Durch zu lautes Sprechen wird die Aufmerksamkeit nicht geweckt, sondern abgestumpft. Lautes Sprechen, das zum Schreien ausartet, und heftige Bewegung regt auf, befördert den aufsteigenden Unmuth, der leicht das Gleichgewicht der Seele stört. Deshalb nehme der Lehrer beim Unterricht eine feste Stellung in einiger Entfernung von der ersten Bank und zwar so ein, daß er alle Schüler übersehen kann. Das Auf- und Abgehen ist der inneren Ruhe und Sammlung nicht förderlich, zerstreut die Kinder, die seinen Bewegungen folgen. Bei der stillen Beschäftigung der Kinder und der damit verbundenen Durchsicht ihrer Arbeiten tritt allerdings eine Ausnahme von dieser Forderung ein.

Der Lehrer ist auch gehalten, soweit es der Gegenstand zuläßt, aus dem Kopfe, und nicht aus dem Buche zu unterrichten, sonst theilt sich seine Aufmerksamkeit zwischen Buch und Schüler, und er

ist nicht im Stande, den Stoff zu beherrschen und zugleich die Klasse zu übersehen. Das lebendige Wort ist von großem Eindruck, und zur Herstellung eines persönlichen Verhältnisses zwischen Lehrer und Schüler unentbehrlich. Dagegen ermangelt das gelesene Wort des eigenen Lebens und kann nur halb wirken.

In den entgegengesetzten Fehler verfallen diejenigen Lehrer, welche beim Leseunterrichte das Lesebuch nicht zur Hand nehmen, sondern dem ungefähren Sinne nach das Lesen controliren. Eine derartige Controle ist nicht zureichend, befördert die Ungenauigkeit und die Unsicherheit, indem die Kinder bei schwierigeren Wortbildern sich aufs Rathen verlegen und damit oft durchschlüpfen.

Wir haben gesagt: Der Lehrer unterrichte nicht aus dem Buche, und fügen hinzu: Dagegen unterrichte er mit der Kreide in der Hand. Die Kreide spielt beim Unterricht eine wichtige Rolle.

Der beste Lehrer vermag wenig zu leisten, wenn ihm nicht jene äußerlichen Geräthschaften und Hülfsmittel zu Gebote stehen, die wir mit dem Namen Lehrapparat bezeichnen. Der Lehrapparat ist dreifacher Art: 1) ein Apparat für den Lehrer, bestehend in Handbüchern, Zeitschriften und ausgearbeiteten Heften — 2) ein Apparat beim Unterrichte selbst: Schultafeln auf Gestellen, Wandtafeln, ein Kasten mit beweglichen Buchstaben, ein Rechenkasten, Einheits- und Bruchtabellen, Wandkarten, Vorschriften, Abbildungen z. B. der Giftpflanzen, Modelle z. B. des Hauses, des Pfluges u. a. m., eine Sammlung von Natur- und Kunstprodukten, Körper von Holz oder Pappdeckel, Farbentabellen u. s. w. — 3) ein Apparat, der den Kindern beim Unterrichte in die Hände gegeben wird: Schiefertafeln, Lesebücher, Schreibbücher, Vorschriften, Federn, Stifte u. dgl. Die letzte Art des Lehrapparates, der noch genauer Lernapparat genannt werden könnte, muß möglichst einfach und wohlfeil, mit größter Vorsicht nach den im Seminar empfangenen Andeutungen gewählt und in gehöriger Menge vorhanden sein. Sind einzelne Kinder zu arm, um sich die nöthigen Lernmittel anschaffen zu können, so müssen sie ihnen von der Schule geliehen, können ihnen wohl auch nach Hause mitgegeben werden.

§. 39.

Lehr- und Stundenplan.

Dem Unterrichte muß ein fester Lehrplan zu Grunde gelegt werden. Unter dem Lehrplane versteht man die übersichtliche Darstellung des Lehrstoffes nach Umfang, Gliederung und Behandlung, wobei besonders die spezielle Anordnung desselben zur Geltung gebracht werden muß. Er enthält also mehr als der Lehrgang, der jedoch seinen wesentlichen Bestandtheil bildet. Das Unterrichtsgeschäft kann keinen gedeihlichen Fortgang nehmen, wenn der Lehrplan entweder fehlt, oder nicht genau und pünktlich innegehalten wird. Es ist selbstverständlich, daß derselbe in deutlichen Zügen abgefaßt und von der Aufsichtsbehörde genehmigt sein muß. Derselbe bezeichnet für jeden Gegenstand:

1) die wöchentliche Stundenzahl;
2) den Zweck und das Ziel des Unterrichts für die bestimmte Klassenstufe;
3) Vertheilung des Stoffes auf die einzelnen Schuljahre und die einzelnen Abschnitte des letzteren, also auf die Semester, beziehentlich Tertiale;
4) Die Behandlungsweise, wonach die Disciplinen zur Aneignung der Schüler gebracht werden, und
5) die Lehr- und Lernmittel, welche dabei zur Anwendung kommen.

Bei Aufstellung des Lehrplanes muß der Grundsatz festgehalten werden, daß sich der Unterricht in concentrischen Kreisen bewegt, daß er also durch Wiederholung und Entfaltung begründet und erweitert werden kann. Denn es ist ernstlich zu bedenken, daß derselbe auf jeder Stufe schon aus dem praktischen Gesichtspunkte zum Abschluß gebracht werden muß, weil nicht alle Kinder bis zur obersten Klassenstufe geführt werden können. Es sind dies leider gerade jene Schüler, die wegen der häuslichen Vernachlässigung eines in sich abgeschlossenen Unterrichts am meisten bedürfen.

Von dem Lehrplane unterscheidet sich wesentlich der Stundenplan, welcher festsetzt, wie die Unterrichtsstoffe auf die Unterrichtszeit vertheilt werden sollen. Weil er Stoff und Zeit berücksichtigt, heißt er auch Lektions- und Stundenplan. Er bezieht sich mehr auf die äußere Ordnung des Unterrichts, ist aber zur gewinnreichen Verwerthung der Zeit unentbehrlich. Da die Unterrichtszeit

im Allgemeinen durch gesetzliche Bestimmungen festgestellt ist, so können wir nur die Regeln angeben, wie dieselbe mit dem Unterrichtsstoff in zweckmäßige Verbindung gebracht werden kann. Zunächst lehrt die Erfahrung, daß zur Entfaltung der geistigen Thätigkeit die Vormittagszeit und die ersten Stunden geeigneter sind als die Nachmittagszeit und die späteren Schulstunden. Daraus leiten wir folgende Regeln ab:

1) dem wichtigsten Gegenstande muß die günstigste Zeit vorbehalten bleiben, also dem Religionsunterrichte die frühe Morgenstunde;
2) je größer die Anforderungen an die Verstandesthätigkeit der Schüler ist, desto frischer und leistungsfähiger muß dieselbe sein. Deshalb müssen schwierige mit leichteren Gegenständen abwechseln, und der Sprach- und Rechenunterricht den andern Lehrobjekten vorangehen.
3) Auf den unmittelbaren Unterricht des Lehrers folge immer die an denselben sich anschließende stille Beschäftigung zur Einübung des Gelernten, damit so die übermäßige Anspannung der geistigen Kräfte vermieden werde, und damit der vorausgegangene Unterricht Wurzel treibe.
4) Man beschäftige alle Klassenstufen womöglich mit demselben Gegenstande, z. B. mit mündlichem und schriftlichem Rechnen.
5) Man bringe angemessenen Wechsel in den Unterricht, indem man die jüngeren Schüler mit demselben Gegenstande nur eine halbe, die älteren nur eine volle Stunde ununterbrochen beschäftigt.
6) Es ist selbstverständlich, daß man auch auf das körperliche Gedeihen der Zöglinge Rücksicht nimmt, und daher Lesestunden nicht in die Zeit der Dämmerung, Schreib- und Zeichenstunden nicht unmittelbar nach Tische, Gesangübungen nicht kurz vor oder nach dem Essen vornehmen läßt.

Nachdem wir bisher in der Unterrichtslehre die Fragen: „Was soll gelehrt werden?“ und „Wie soll gelehrt werden?“ im allgemeinen beantwortet haben, gehen wir zu den einzelnen Lehrzweigen über und stellen dafür die besonderen gegliederten Lehrgänge auf; wir behandeln die Methodik.

B. Das Besondere des Unterrichts (Methodik).

§. 40.

Ueberleitung.

Die Methodik hat nach den im ersten Theile aufgestellten Forderungen die Lehrgänge für die einzelnen Unterrichtsstoffe oder Lehrzweige darzulegen, damit den Kindern die für das Leben erforderlichen Kenntnisse und Fertigkeiten möglichst leicht, lückenlos und gründlich angeeignet werden, und damit die Kleinen bei dieser Aneignung zugleich an formaler Bildung, an geistiger Kraft gewinnen, mit dem Wissen auch das Können erreichen.

Die Anwendung einer bestimmt ausgeprägten Methode ist überall dort nothwendig, wo die Behandlungsweise Plan und Gesetz erfordert. Sie verhält sich zur Manier wie das allgemein gesetzliche Verhalten zu einer auf persönlicher Eigenthümlichkeit beruhenden Abweichung davon. Die Aneignung einer guten Methode ist eine Pflicht des Lehrers, doch erhält auch die beste Methode erst durch denselben gestaltende Belebung und Begeistigung. Deshalb muß sich der Lehrer besonders dann hüten, eine neu auftauchende Methode zu probiren, wenn er dieselbe noch nicht klar und sicher zu seinem geistigen Eigenthum erhoben hat. Meister einer Methode wird er nur unter der Bedingung, daß er den ganz und voll erfaßten Inhalt eines Lehrobjektes durch tägliche Uebung auch in dem Schüler neu erzeugt. Ohne gründliches Wissen kann der Lehrer keine richtige Methode besitzen, und ohne richtige Methode kann er den Schüler nicht auf dem kürzesten Wege zum gründlichen Wissen anleiten.

Wir beginnen mit der Aufstellung des Lehrgangs für den Anschauungsunterricht. Die dahin gehörenden Uebungen bereiten den Sprachunterricht vor, und entnehmen ihren Stoff, an dem sich das richtige Denken und Sprechen entwickeln soll, aus dem Lebenskreise des Schülers, weil denselben Leben und Thätigkeit am meisten anmuthen und anregen. Die gedachten Uebungen sind nach Inhalt und Zweck zugleich Sachunterricht, der sich an das Lesebuch anschließt, sobald die nothwendige Lesefertigkeit vorhanden ist. Sie beschäftigen die Schüler der untersten Klasse durch zwei bis drei Jahre.

I. Lehrgang in der Weltkunde.

§. 41.

1. Heimathskunde: Das Allgemeine.

Das Wort Heimath wird hier in dem gewöhnlichen Sprachgebrauche des Volkes als der Geburts- oder Wohnort des Kindes genommen, wo es seine ersten Jahre verlebt, seine ersten Eindrücke empfängt, seinen ersten Unterricht genießt, die erste Richtung seiner gesammten ferneren Thätigkeit erhält. Wie ungemein wichtig daher das Heimathsleben für das ganze spätere Leben ist, wie hier der Grund zu allen edlen Tugenden gelegt wird, aber auch der Grund zu hassenswerthen Lastern gelegt werden kann: so wichtig ist auch die Kunde des Heimathslebens, des Schul-, Familien- und Gemeindelebens für allen weiteren Unterricht. Soll im Kinde so früh als möglich das menschliche Wesen angebaut, d. h. soll es so früh als möglich zum Bewußtsein über sich und seine Umgebung, zum richtigen Sprachausdruck, zum Sprachverständniß, zum Sehen und Hören, zum rechten Erkennen und Gehorchen und zu einem angemessenen Betragen gebracht werden: so kann das alles am besten in und durch die Heimathskunde geschehen. Diese umfaßt nämlich die ersten Anschau-, Sprech- und Denkübungen, die ihren Stoff aus der Umgebung des Kindes nehmen; die das, was um das Kind her sich befindet und geschieht, besprechen. Diese ersten Uebungen der Heimathskunde bilden anfänglich den einzigen Stoff, der mit den in die Schule eintretenden Kindern vorzunehmen ist, durch ganze Tage — vielleicht durch Wochen. Bei denselben darf kein schwankender oder schielender Ausdruck unverbessert bleiben.

Das fünf- bis sechsjährige Kind, welches in die Schule eintritt, muß nämlich für den Unterricht erst empfänglich gemacht werden; es muß auf sich, auf die Dinge umher aufmerken, es muß a n s c h a u e n lernen. Die äußeren, halb unbewußten Wahrnehmungen sollen zu inneren Anschauungen, zu geistigen Bildern oder Vorstellungen, und so später zu Begriffen erhoben — diese sollen endlich zu Gedanken verbunden und in Sätzen ausgesprochen werden. Demnach werden wirkliche Gegenstände den Sinnen der Kinder vorgeführt. In Ermangelung derselben, da der Unterricht in der Regel doch nur in der Schulstube ertheilt wird, werden aber auch gute Abbildungen, wie sie die Bildertafeln von Wilke, Winkelmann und Strü-

bing oder die in Eßlingen bei Schreiber verlegten „Bilder zum Anschauungsunterrichte“ enthalten, gute Dienste leisten. Alles wird in einer im Ganzen bestimmten, im Einzelnen vielfach abänderlichen Ordnung zur Betrachtung vorgehalten, und was angeschaut und betrachtet wird, das wird besprochen. Der Lehrer lenkt die Aufmerksamkeit der Kinder, er bedient sich nicht nur der vortragenden, sondern auch der erfragenden Lehrform und die Schüler sprechen deutlich und bestimmt, stets in ganzen Sätzen. Sehen, hören, sprechen fällt in eins zusammen; der Anschauungsunterricht ist zugleich Sprechunterricht. Bezeichnungen, welche die Schüler nicht kennen, werden ihnen gesagt; der Wortvorrath der Kinder wird vermehrt, Redewendungen werden ihnen eingeübt; erst die Sache, dann das Zeichen, Sprechen der Einzelnen, bankweises Sprechen, Sprechen der Mädchen, der Knaben, endlich Sprechen im Chor, kann mit einander abwechseln.

Damit dieses Sprechen nicht zum leeren, kraftlosen Gerede werde, muß ein, wenn auch nicht ängstlich genauer, doch ein erkennbarer Zusammenhang, und eine, wenn auch nicht strenge, doch bestimmte Stufenfolge darin herrschen. Der Lehrer muß von Stunde zu Stunde, von Woche zu Woche wissen, was er mit den Kindern durchnehmen will; wird er durch die Antworten und Fragen der Kleinen vom Hauptgegenstande abgeleitet, so darf das zwar unbedenklich vorkommen, denn nirgends mehr, als bei diesem Lehrzweige, ist alles Pedantische zu vermeiden; aber er muß doch immer wieder auf die vorgezeichnete Bahn einlenken. Was diese Bahn selbst und ihren Ausgangspunkt betrifft, so gehen die Ansichten der Pädagogen auseinander; Harnisch, Graßmann, zum Theil auch Diesterweg fassen die ersten Anschau- und Sprechübungen ganz formell, ohne alle Beziehung zur Weltkunde, deren ersten Lebenskreis sie doch bilden; sie lassen Namen, Zahl, Theile, Farbe, Form und Lage, Größe, Stoff, Gebrauch der Dinge oder Gegenstände, in allen möglichen Räumen angeben, statt bei dem einzelnen anschaubaren Gegenstande zu verweilen und denselben nach jenen Kategorien zu besprechen. Was den Ausgangspunkt anlangt, so begann Pestalozzi mit der Betrachtung des menschlichen Körpers, nahm alle Haupt- und Nebentheile desselben, ihre Zahl, Lage, Gestalt, ihre Thätigkeiten, und nicht nur die äußeren, sondern genau auch die inneren Körpertheile, in einer solchen Einzelheit durch, daß den Kin-

dern die Sache verleidet werden mußte, ganz abgesehen davon, daß ein so langes Verweilen bei dem lieben Ich unbemerkbar in den Kleinen den Grund zu jener Selbstsucht legen kann, die an sich ein absonderliches Wohlgefallen hat und alles auf sich bezieht. Auch will es sich mit einem feineren, sittlichen Gefühl nicht vertragen, von den unbedeckten Körpertheilen, vom Bauche, von den Schenkeln u. s. w., oder gar von den natürlichen Ausleerungen zu reden, überhaupt den Körper anatomisch durchzunehmen.

Welchen Ausgangspunkt der Lehrer aber wählt, und in welcher Ordnung er die Stoffe des Anschauungsunterrichts behandelt: nie vergesse er, daß alle seine Betrachtungen sich auf die Kunde der Heimath beziehen müssen, in welcher die Kinder allmälig sich zurechtfinden, welche sie denkend aufzufassen sich gewöhnen sollen. Dann erinnere er sich an die Eigenthümlichkeit der kindlichen Natur, der das Starre, Todte, Unbewegliche nicht zusagt, die aber durch alles erregt wird, was leibt und lebt, sich bewegt, thätig ist. Er verweile also bei den lebenden und leblosen Gegenständen an sich weit weniger als bei den Veränderungen, die mit ihnen vorgehen, bei den Thätigkeiten, die an ihnen wahrzunehmen sind. Endlich hüte er sich vor übertriebener Gründlichkeit und Lückenlosigkeit, die dem Charakter einer freundlichen Unterhaltung des Lehrers mit den Kindern Eintrag thut; die den Kindern, die nicht gern allzulange bei einer Sache verweilen, den Unterricht lästig macht, und die sich sehr leicht in Belehrungen verirren kann, die für das sechs bis achtjährige Kind viel zu schwierig sind, z. B. wenn der Lehrer auseinandersetzen wollte, was der Schüler macht, wenn er zeichnet — daß er nämlich die Körper im Raume durch Linien auf einer Fläche darstellt, oder wenn der Lehrer die Thätigkeit des Verdauens bis ins Einzelnste verfolgen, die Funktionen der Leber, der Gallenblase u. s. w. dabei beschreiben wollte. Wie unumgänglich nothwendig die Gründlichkeit auch bei dem gesammten Unterrichte ist, sich dann aber mehr auf das sichere Verfahren des Lehrers bei einem weise abgegrenzten Stoffe bezieht; so erstickend und alles heitere Schulleben hemmend kann sie doch in dem Falle werden, wenn man sie in der möglichsten Vollständigkeit des Stoffs und in Darlegung der geringsten Kleinigkeiten (Minutien) sucht.

Wir werden nun, mit dem Schulleben beginnend, zunächst die Schulstube und was darin vorhanden ist und geschieht, betrachten,

dann zum Hause und zum Familienleben in demselben übergehen; hierauf werden wir den Wohnort und dessen Umgebungen betrachten, so zu den Grundbegriffen der Erdkunde und zu naturkundlichen Belehrungen gelangen und damit für den Unterricht in der Vaterlandskunde den Grund legend, zum zweiten Lebenskreise überleiten.

§. 42.

Heimathskunde: das Schulleben.

Nachdem man den Kindern den Begriff von der Schulstube durch Vergleichung mit ihrer Wohnstube beigebracht hat, werden die Theile derselben: Fußboden, Wände, Decke, Fenster, Ofen, dann auch die Nebentheile, welche leicht zu unterscheiden sind, angegeben. Beim Fenster auch noch auf Fensterbeschläge, Fensterknöpfe, Fensterwirbel, beim Ofen auf Figur, Sims und Röhren einzugehen, ist für den Anfang nicht rathsam. Dazu wird später beim Freischreiben Gelegenheit geboten, wo recht viele Beschreibungen von lebenden und leblosen Gegenständen anzufertigen sind. — Nach den Theilen der Schulstube kommen die in ihr vorhandenen beweglichen Gegenstände oder Geräthschaften und die Angabe ihrer Theile an die Reihe.

Bei der Besprechung der Farben der Gegenstände genügt es, die Hauptfarben durchzunehmen, für deren Unterscheidung eine Farbentabelle, wo möglich aus Tuchfleckchen gebildet, vorhanden sein sollte. Für den späteren Unterricht wäre auch eine Sammlung von Farbestoffen: Ocker, Ruß, Indigo u. s. w. ganz am Orte. Schon hier bei der Farbe zeigt es sich, daß der Lehrer auch Blicke auf die Gegenstände außer der Schulstube thun und angeben lassen kann, was ist außer der Tafel noch schwarz, was ist grün, blau u. s. w. Wenn von der Form der Gegenstände das Wichtigste angeführt wird, dann sind hier die Begriffe von geraden und krummen, senkrechten, wagerechten und schrägen Linien, von Flächen und Figuren: Drei- und Vierecken, auch wol von Körpern, von Würfeln und Säulen und von den zwei Ausdehnungen der Flächen, von den drei Ausdehnungen der Körper: Länge, Breite und Höhe oder Tiefe anschaulich beizubringen. — In Bezug auf die Zahl geben die Kinder an, welche Gegenstände ein-, zwei- und mehrmal vorhanden sind, auch was an den Gegenständen mehrmals da ist. Es ist sehr wichtig, den Kleinen recht bald den Begriff der Zahl als Menge von Ein-

heiten, deutlich zu machen; mit dem mechanischen Zählen ist es nicht gethan, und oft lernen die Schüler Zahl und Ziffer die ganze Schulzeit hindurch nicht unterscheiden.

Die verschiedene Größe der Gegenstände leitet auf das Vergleichen derselben und auf das Messen. Wenn ich messe, vergleiche ich eben einen gegebenen bekannten Gegenstand, das Maß, mit dem zu messenden. Die natürlichen Maße sind der Daumen, die Spanne, der menschliche Fuß, der Unterarm, denen Zoll, Fuß und Elle, als künstliche Maße entsprechen. Bei der Lage der Gegenstände werden die Begriffe: oben, unten, rechts, links, senkrecht, wagerecht, vorn, hinten, innerhalb, außerhalb u. a. m. verdeutlicht. — Beim Stoffe werden wieder Blicke nach Außen gerichtet, und es werden Gegenstände aufgesucht, die von Holz, Stein, Lehm, Eisen u. s. w. sind und sich in anderen Räumen befinden. — Die Urheber oder Verfertiger der verschiedenen Gegenstände bringen uns auf die verschiedenen Handwerker, ihre Werkzeuge und Kunsterzeugnisse. — Mit der Frage: Wozu dient dieses oder jenes? kommt man auf den Nutzen der Gegenstände zu sprechen und hat den Kleinen zu zeigen, daß jede Sache einen Nutzen hat, wenn nicht für uns, dann für andere, wenn nicht für die Menschen, so für andere Geschöpfe, was durch Beispiele klar zu machen ist.

Die Thätigkeiten in der Schulstube geben ein wichtiges Kapitel ab. Was thut der Lehrer, der Geistliche, was thun die Kinder? Was lernen sie? Wie müssen sie sich verhalten, wenn sie etwas lernen sollen? Die Sonderung der Kinder nach Abtheilungen und Bänken, die Aufeinanderfolge der Lektionen führt eben so auf den Begriff Ordnung, wie das Verhalten der Kinder auf den Begriff Gesetz. Wo möglich, werde auch hier den Kindern zum Bewußtsein gebracht, daß sie mit dem Lehrer und mit den Mitschülern eine Gemeinschaft bilden, da sie unter einander eben vieles gemein haben; sie werden aufmerksam gemacht, daß sie alle unter einander durch die Liebe verbunden sein sollen, daß sie auch noch in einer anderen Gemeinschaft — in der mit Vater und Mutter und Geschwistern — in einer Familie leben, wovon nun auch die Rede sein werde.

§. 43.

Die Heimathskunde: das Familienleben.

Von der Betrachtung der Schulstube kommen wir ungesucht auf die Betrachtung des Hauses, wobei wir nicht erst das Schulhaus von anderen Häusern am Orte streng unterscheiden, sondern das Wohnhaus überhaupt fest ins Auge fassen. Der Lehrer wird für die hierher gehörigen Besprechungen wohl thun, sich das Modell eines Hauses zu verschaffen, sich wenigstens eines aus Stäben und Pappdeckel zu bilden. Die äußeren Theile und inneren Räume des Hauses, die Form und Zahl, die Größe und der Stoff derselben, die Handwerker, welche am Hause arbeiten, alles, was beim Hausbau geschieht, der Gebrauch des Hauses und seiner Theile und Räume, das, was in den Räumen vorkommt, werde ähnlich wie bei der Schulstube, allmälig durchgesprochen. Wenn nicht früher, so ist hier doch Gelegenheit geboten, die Kinder mit Gattungsnamen (übergeordneten Begriffen) und mit mancherlei Eigenschaften der Dinge bekannt zu machen: Nennet Haus- und Stubengeräthe, gebet Küchengeschirre an, nennet, was groß, klein — durchsichtig, undurchsichtig — kalt, warm — stumpf, spitzig, scharf — rauh, glatt — hart, weich u. s. w. ist? Diese Fragen führen zum Aufmerken und Unterscheiden, und dienen zur Bereicherung des noch sehr dürftigen Wortvorrathes der Kleinen.

Da beim Hause auch auf die Bewohner desselben die Rede kommen muß: so wird die Betrachtung nun beim Menschen verweilen und ihn zunächst seinem Körper nach auffassen müssen. Vom Körper werden die drei Haupttheile: Kopf, Rumpf und Gliedmaßen (Arme und Beine) und die wichtigsten Nebentheile, namentlich des Kopfes die Sinneswerkzeuge) und des Armes (die künstliche Hand mit ihren beweglichen Fingern), die Lage und Zahl derselben angegeben, ohne die Sache erschöpfen zu wollen. Auch mag in geeigneter Weise auf die Knochen (Schädel, Rückgrat, Armröhren), auf die Kopfhöhle mit dem Gehirm, auf die Brusthöhle mit Herz, Lunge und Luftröhre, auf die Bauchhöhle mit Magen, Leber, Milz und Eingeweiden, auf Adern, Nerven, Muskeln und das Mark hingewiesen werden, wenn man es nicht vorziehen sollte, das Meiste hiervon in einer späteren Zeit, wo die Kinder schon aufmerksamer auf sich selbst sind, zu besprechen.

Da, wo die einzelnen äußeren und inneren Körpertheile ge-

nannt werden, läßt man bald die Thätigkeiten derselben angeben und stellt Fragen, wie etwa folgende: Was kann man mit dem Kopfe, mit den Armen und Beinen thun? Wann nickt, wann schüttelt man mit dem Kopfe? Wann soll man mit dem Leibe eine Verbeugung machen? Was thut man im Dunkeln, um sich nicht zu stoßen, mit den Armen? Welche Leute bewegen die Arme oft auf- und abwärts? Welche Leute arbeiten mit den Händen? Welche Leute arbeiten mit den Beinen? Welche Leute sitzen bei ihrer Arbeit? — Besonders sind die Verrichtungen der Sinneswerkzeuge: das Sehen, Hören, Riechen, Schmecken, Fühlen, und jene der Sprachwerkzeuge anzugeben. — Was über den Vorgang des Essens und Verdauens, des Athmens und des Blutumlaufes den Kindern etwa beizubringen wäre, muß billig der Beurtheilung und der Umsicht des Lehrers anheimgestellt werden.

Da sich der Mensch von allen übrigen lebenden Wesen besonders durch seine geistigen Anlagen unterscheidet, so werden die Kinder belehrt werden müssen, daß wir die Kraft haben, zu erkennen, uns Kenntnisse zu sammeln, diese durch das Gedächtniß aufzubewahren oder uns zu merken, Angeschautes z. B. die Kirche, das Wohnhaus uns vorzustellen u. s. w. — die Kraft, Freude und Traurigkeit, Liebe, Scham, Reue, Munterkeit und Bangigkeit, Furcht, Langeweile zu empfinden — die Kraft, etwas zu verlangen oder zu wollen. Der Mensch kann also mit seiner Seele, die durch die Augen sieht u. s. w., auch verstehen und denken, er hat Verstand; er kann das Angenehme und Unangenehme fühlen, er kann lieben und hassen, er hat ein Herz; er kann wählen, sich etwas vornehmen, z. B. früh aufzustehen, spazieren zu gehen, er hat einen freien Willen. — Hieran schließen sich sittliche Beziehungen, indem dem Kinde eingeschärft wird, immer das Gute zu wollen, den Eltern zu gehorchen, auf den Körper zu achten, die Gesundheit durch Vorsicht, Mäßigkeit, Reinlichkeit und Ordnung zu erhalten, beim Unterrichte aufmerksam zu sein, fleißig zu lernen, sich über das Gesehene und Gehörte zu bedenken, sich vor den Untugenden des Zorns, Neides, Eigensinns, der Naschhaftigkeit, Trägheit und Plauderhaftigkeit zu hüten u. s. w.

Der Mensch lebt nicht einzeln und abgesondert von allen übrigen; er ist zur Geselligkeit, zum Leben in der Gemeinschaft mit seines Gleichen bestimmt. Die Menschen, welche in einem Hause, oder in

einer oder mehreren Stuben in dem Hause zusammenleben, bilden eine Familie. Bei Darstellung des Familienlebens ist nun zuerst von den Gliedern der Familie: von Vater, Mutter, Geschwistern und Dienstboten — dann von dem Nutzen und von der Nothwendigkeit dieses Zusammenlebens — von den Thätigkeiten der einzelnen Familienglieder, von besonderen Vorfällen in der Familie: von Arbeits- und Ruhetagen, von Krankheiten, Todesfällen, von Unglücksfällen durch Feuer, Wasser, Diebstahl, Verarmung — von den Bedürfnissen der Familie: Wohnung, Nahrung, Kleidung, Arzt und Arznei, mancherlei Geräthschaften und Werkzeugen und von der Arbeit die Rede, durch welche Geld erworben und dann jedes dieser Bedürfnisse befriedigt wird. So kommt man auf Kauf und Verkauf, auf die Leute, welche die Bedürfnisse verkaufen und auf das Geld als Tauschmittel. Die gangbarsten Geldsorten sind vorzuzeigen und ihr Werth ist für die Kinder, so gut es sich thun läßt, zu bestimmen.

Den Schluß bildet die Hinweisung auf die Pflichten der Familienglieder: Liebe, Freundlichkeit, Gefälligkeit, Anstand, Reinlichkeit, Arbeitsamkeit, Sparsamkeit, insbesondere der Kinder, die ihre Eltern lieben, ihnen gehorchen, artig gegen sie sein, ihnen durch Fleiß, Reinlichkeit, Ordnung, Verträglichkeit mit den Geschwistern Freude machen sollen u. s. w.

§. 44.
Die Heimathskunde: das Gemeindeleben.

Das Wohnhaus steht selten allein, es befinden sich an demselben und um dasselbe noch viele andere Häuser. Alle diese Gebäude, die in längeren oder kürzeren Reihen dastehen, bilden den Wohnort. Ein solcher Ort führt einen bestimmten Namen, um ihn von anderen zu unterscheiden. Wie heißen die benachbarten Ortschaften? Die Orte, in welchen Menschen wohnen, werden im allgemeinen eingetheilt in Dörfer und Städte. Zu welchen gehört unser Wohnort? Bei der nun folgenden Angabe des Unterschiedes zwischen Dorf und Stadt hüte sich der Lehrer, ausschließliche Merkmale angeben zu wollen, da z. B. gemauerte und mit Ziegeln gedeckte Häuser eben so gut auf dem Lande, wie in der Stadt, dagegen Häuser aus Fachwerk und mit Schindeln gedeckt, eben so wol in der Stadt wie auf dem Lande vorkommen, da Höfe und Gärten sich

in der Stadt auch vorfinden, da im Dorfe Handwerker verschiedener Art, wie in der Stadt, wohnen. Es kann also oft nur gesagt werden: dies trifft man mehr in der Stadt, jenes mehr im Dorfe an. Kennzeichnender für das Dorf ist der oft bedeutende Abbau der einzelnen Wohnhäuser von einander, die größere Menge der Stallgebäude und Gärten und die Ausdehnung der letzteren; für die Städte ist charakteristisch der Marktplatz mit dem Rathhause, die Stadtmauer mit Thoren, die städtische Obrigkeit: der Bürgermeister mit dem Magistrate und den Stadtverordneten, das Recht, nicht nur Wochen-, sondern auch zu bestimmmten Zeiten Jahrmärkte zu halten. — So viel es sich thun läßt, werde die Lage des Wohnortes mit Bezug auf die benachbarten Orte, namentlich auf die Kreisstadt, auf eine bedeutende Landstraße, ob an einem Flusse, an einem Berge u. s. w. angegeben.

Beim Wohnort ist nun zu reden von seinen Theilen, den Gassen, Straßen, Plätzen und wichtigeren Gebäuden: Kirche, Schule, Rathhaus, Schloß. Die Kirche ist für die Kinder unstreitig das wichtigste. Es werden daher ihre äußeren und inneren Theile, es wird alles genannt, was in der Kirche vorhanden ist, und was in der Kirche geschieht; es wird so die Gelegenheit benutzt, die Schüler mit dem kirchlichen Leben der Gemeinde und mit dem Geistlichen, als dem Träger desselben, bekannt zu machen. Ueber das angemessene Verhalten in der Kirche zu reden, liegt ebenfalls nahe. Ist so über alles am Wohnorte Merkwürdige gesprochen worden, dann zeichne der Lehrer einen, wenn auch rohen Plan vom Wohnorte auf die Schultafel und lasse ihn von den Kindern auf ihre Schiefertafeln, so gut sie es vermögen, nachzeichnen; damit wird der Grund zum späteren Verständniß der Landkarte gelegt.

Die Bewohner der Heimath sind thätig, jeder hat seine bestimmte Arbeit. Es werden nun die verschiedenen Beschäftigungen der Bewohner durchgenommen; es wird von Viehzucht, Jagd, Fischerei, Garten- und Ackerbau, es wird von den Handwerken und Gewerben geredet. — Da die Beschäftigungen der Menschen sich nach den Tageszeiten und Jahreszeiten richten, so mache man die Kinder mit den Eigenthümlichkeiten der einen, wie der anderen bekannt, wobei die Aufmerksamkeit natürlich auf den Einfluß, Stand und scheinbaren Lauf der Sonne gelenkt werden muß. Die Kinder lernen hier die Namen der Monate, ihre Eintheilung in Wochen und Tage und

die Namen der letzteren, wie ihre Eintheilung in Wochen-, Sonn- und Festtage kennen. Die christlichen Hauptfeste werden die Kinder sich am besten nach den Jahreszeiten einprägen: im Winter das Weihnachtsfest, im Frühjahr das Osterfest, im Sommer das Pfingst- und Fronleichnamsfest, im Herbst das Fest aller Heiligen und aller Seelen. Was haben diese Feste zu bedeuten? Woran erinnern wir uns an denselben?

Vom Wohnort und seinen Bewohnern wird zur Umgebung desselben übergegangen. Bei der hierüber zu haltenden Unterredung wird der Grund zur Erdkunde und Naturkunde gelegt. Zuerst ist von der Bodengestaltung zu sprechen und anzuführen, ob die Gegend tief, hoch, eben, hügelig, bergig sei? Dann sind beizubringen die Begriffe: Fuß, Seiten (Abhang), Spitze (Gipfel) des Hügels oder Berges — Thal, Schlucht, Abgrund, Höhle, Grotte und die Bezeichnung der Hügel und Berge auf der Karte, die sich der Lehrer von der Umgegend entwerfen möchte, wofür aber auch eine Kreiskarte ausreicht. — Bei den Gewässern werden: Teich, Quelle, Brunnen, Graben, Bach, Fluß, See — es werden Ursprung, Bette, Sohle, rechtes und linkes Ufer, Mündung, Wasserspiegel unterschieden, und es wird vom großen Nutzen des Wassers zur Löschung des Durstes, in der Hauswirthschaft, bei den Gewerben geredet. In allen anderen Getränken befindet sich Wasser. Kann dasselbe auch schaden — in welchem Falle? — Zeichnung des Gewässers auf der Karte. — Zu den geographischen Grundbestimmungen gehört auch das Orientiren oder das: sich nach den Weltgegenden (Morgen oder Osten u. s. w.) in der Gegend zurecht finden. Nun wird gefragt, wo dieses oder jenes Gebäude, dieser oder jener benachbarte Ort u. s. w. der Weltgegend nach liegt.

An die Betrachtung des Wohnorts in geographischer Beziehung schließe sich die Betrachtung in naturkundlicher Hinsicht; sie gehe aus von Grund und Boden. Hier nehmen wir verschiedene Erdarten wahr: Sand, Lehm, Mergel, Humus oder Dammerde, steinigen Boden; wir finden von Steinen am verbreitetsten den Kies oder Quarz, Glimmer, Granit, Kalk, Feuerstein, Feldspath, Grauwacke, Sandstein u. a. m. Der Kalk führt uns auf den Kalkofen, der Lehm auf die Ziegelbrennereien; beide leiten uns zum Häuserbau zurück; an den Quarz knüpft sich die Glasbereitung. Die Zinkdächer, die eisernen Werkzeuge, die zinnernen und kupfernen

Geschirre erinnern daran, daß es außer den Erden und Steinen noch andere Mineralien: die Metalle giebt, die sich durch ihre Schwere, Dehnbarkeit, Glanz und durch ihren großen Nutzen auszeichnen. Von selbst lenkt sich nun die Rede auf den Bergbau und auf das Hüttenwesen. Das Salz, das zu unseren Speisen genommen wird, das Brennmaterial, das nicht mehr blos bei den Schmieden, sondern bereits in den meisten Familien verbraucht wird: die Steinkohle, die Braunkohle, der Torf, machen uns mit der dritten und vierten Klasse der Mineralien bekannt.

Der Grund und Boden des Wohnortes aber ist nicht leer und öde, er prangt in der freundlicheren Jahreszeit mit einer grünen und bunten Pflanzendecke; das Gras der Wiesen, das Getreide des Ackers, die Nutzkräuter des Feldes, die Küchengewächse und Blumen des Gartens, die Sträucher der Grabenränder, die Bäume des Waldes, die Fruchtbäume in der Nähe der Häuser — sie alle, die so mannigfachen Gewächse, verleihen der Gegend Leben und Anmuth und liefern einen reichen Stoff zu Sprechübungen. — Von den Pflanzen gehe man zu den Thieren über, die im Wasser, in der Luft, in und auf der Erde, in der Nähe der Häuser, ja in ihnen selbst, auf dem Felde und im Walde leben, und erforsche, welche Thiere den Kindern bekannt sind, rede von ihren unterscheidenden Merkmalen (Regenwurm, Frosch, Schmetterling, Fisch, Käfer, Huhn, Hund, Katze: wie verschieden!), von ihren Eigenthümlichkeiten, von ihrer Lebensweise, von ihrem Nutzen und Schaden; man lasse sie ordnen nach ihren Aufenthaltsörtern, bringe hier den richtigen Begriff der Hausthiere den Kindern bei, daß nämlich nur jene Thiere, welche gezähmt und absichtlich in und bei den Häusern des Nutzens und Vergnügens wegen gehalten werden, diesen Namen verdienen, nicht aber Fliegen und Wanzen, Mäuse und Ratten u. dgl. Auf eine Eintheilung der Thiere nach den inneren Merkmalen lasse sich der Lehrer noch nicht ein; die Eintheilung in Arten, Gattungen, Ordnungen, Klassen und Reiche bleibe einer späteren Zeit aufbewahrt. Hier kommt es vor allem auf recht viele Anschauungen an, und um diese zu gewähren, sammle der Lehrer Naturgegenstände und Abbildungen. Sie sind für die Jugend großer Städte, die dem Leben in der Natur fern und fremd ist, unentbehrlicher als für Landkinder.

Auch aus der Naturlehre läßt sich mit Vorsicht und Maß

die Beschreibung, aber nicht die Erklärung großer und auffälliger physikalischer Vorgänge, z. B. des Windes, Gewitters, Regenbogens, Regens, Schnee's und ähnl. in den Bereich der Betrachtung ziehen.

§. 45.

2. Vaterlandskunde: Das Leben im Vaterlande in geographischer, geschichtlicher und naturkundlicher Beziehung.

Auf der zweiten Klassenstufe, die zwei Schuljahre in Anspruch nimmt, erweitert sich der Anschauungs- und Sprachunterricht zur **Vaterlandskunde**, die unter Benutzung des Lesebuches behandelt wird, nachdem in geographischer und naturkundlicher Hinsicht der Uebergang von dem Heimathsorte zum Kreise vermittelt worden ist. Zu diesem Zwecke entwerfe der Lehrer vor den Augen der Kinder eine Kreide-Zeichnung vom Wohnorte und vom Kreise. Diese Kartenbilder haben einen dreifachen Zweck: sie sollen die Kinder im Weltraume orientiren, ihnen einen anschaulichen Begriff vom verjüngten Maßstabe beibringen, und die bereits in der Unterklasse gewonnenen geographischen Vorbegriffe befestigen und für die weiteren unterrichtlichen Bedürfnisse verwerthen.

Bevor der Lehrer das Bild des Ortes entstehen läßt, bestimmt er die Himmelsgegenden von der Schulstube aus, zeichnet alsdann die wichtigsten Plätze, Gebäude, Straßen u. s. f. ein. Nachdem dieses Bild vollständig verstanden ist, geht er zur Darstellung einer Kreiskarte über. Zu diesem Zwecke entwirft er ein neues Bild auf der Wandtafel, in dem der Wohnort nur mit einem Kreise bezeichnet und für die weitere Ausführung ein bestimmter Maßstab festgesetzt wird. Nach demselben werden vom Wohnorte aus die den Kindern bekannten Straßen mit den daran liegenden Ortschaften nach den verschiedenen Himmelsgegenden fixirt und eingezeichnet. Dem Mangel an Ortskenntniß kann der Lehrer durch eigene Mittheilungen abhelfen. Die etwaigen Bodenerhebungen, die Gewässer und die Benutzung des Bodens zur Wald-, Wiesen-, Feldkultur, als Wege, Eisenbahnen u. s. f. werden mit denjenigen Zeichen dargestellt, die auf den gebräuchlichen Karten dafür angenommen sind. Um der Orientirung zu Hilfe zu kommen, muß Anfangs die Tafel so aufgelegt werden, daß die obere Seite wirklich nach Norden, die rechte nach Osten liegt. Erst später wird sie aufgestellt und darauf hingewiesen, daß der obere Randstrich immer die Richtung nach

Norden, der untere immer die nach Süden u. s. f. bezeichnen soll. Von dieser anschaulich entstandenen Darstellung erfolgt sofort der Uebergang zum vaterländischen Staate, der in der nunmehr aufgerollten Karte durch die Farbenzeichnung an Deutlichkeit noch gewinnt. Der Kreis wird als Theil eines größeren Ganzen, der heimathlichen Provinz, und diese als Bestandtheil des Staates bezeichnet. Die heimathliche Provinz wird alsdann nach der durch die Farbenzeichnung kenntlich gemachten Umgrenzung langsam und genau gezeigt, und die aneinander grenzenden Provinzen werden mit einem Stabe umschrieben. Die einzelnen Provinzen werden nach ihrer Lage zu einander und nach ihrer Größe, nach dem Augenmaße beurtheilt; auch wird die Hauptstadt des ganzen Landes als Residenz des Königs und als Sitz der höchsten Behörden genannt und gezeigt. Die Provinzen werden von Ost nach West, von Süd nach Nord und auch nach der Zeitfolge, in der sie dem Staate einverleibt worden sind, aufgezählt und an der Karte angeschaut. Zur weiteren Betrachtung und Belehrung liefert das Lesebuch den nothwendigen Stoff, es darf und kann jedoch nicht das lebendige Wort des Lehrers ersetzen; deshalb muß derselbe den Stoff für jede Unterrichtsstunde frei vortragen. Die heimathliche Provinz wird zuerst und ausführlich in einzelnen zusammenhängenden Bildern beschrieben. Es kommt dabei in Betracht ihre Größe, Lage, Einwohnerzahl und die Dichtigkeit der Bevölkerung; ihre Bodengestaltung in horizontaler und vertikaler Gliederung; die Gewässer, ihre Verbindung mit einander und der Verkehr auf denselben; die Bodenbeschaffenheit, das Klima, die Erzeugnisse und die damit zusammenhängende Beschäftigung der Einwohner in möglichst anschaulicher Besprechung und abgerundeter Schilderung. Daran reiht sich die Verständigung über die politische Eintheilung, über die Aufgabe der obrigkeitlichen Behörden und die Pflichten der einzelnen Stände, über die historischen Denkmäler und Erinnerungen, über die Schöpfungen der Kunst, die Pflege der Wissenschaft, die Fortschritte des Handels und der Landeskultur.

Die anderen Provinzen des Staates werden übersichtlich behandelt, namentlich werden die Besonderheiten, die sie von der Heimathprovinz unterscheiden, hervorgehoben.

Der Lehrer darf nie vergessen, daß sich der geographische Unterricht nicht durch Namen und Zahlen allein aufbaut, und daß diese

oft ganz werthlos sind, wenn sie nicht auf einsichtigem Verständnisse beruhen. Die Kinder sprechen gerade in dieser Hinsicht mit der möglichst größten Gedankenlosigkeit, ein Zeichen, daß ihnen dafür noch nicht die rechte Einsicht innewohnt. Nur die Schüler der unteren Abtheilung dürfen zu Antworten auf bestimmte Fragen zugelassen werden; von den größeren wird erwartet, daß sie im Zusammenhange ein einheitliches Bild einer ganzen Kategorie von geographischen Anforderungen zu entwerfen befähigt sind.

Mit dem Unterrichte in der vaterländischen Geographie wird der Unterricht in der **vaterländischen Geschichte** verbunden, und beiden das jedesmalige Wintersemester gewidmet. Selbstverständlich können auf dieser Stufe nur Geschichten aus dem Gebiete der vaterländischen Erinnerungen, Einrichtungen und Personen zur Stärkung der patriotischen Gesinnung gegeben werden. Den Ausgangspunkt dafür bietet die Provinzialgeschichte, die in umfassenden Zügen bis zu der Zeit geschildert wird, wo sie in der preußischen Geschichte aufgeht. Von da ab fällt sie zusammen mit der Geschichte der Hohenzollern. Man beginnt diese womöglich mit dem Jahre 1417, wo dieselben die Herrschaft über die Mark übernommen, oder doch jedenfalls mit dem Jahre 1701, wo Preußen zum Königreiche erhoben wurde, und setzt sie bis in die letzten Jahre fest, wobei das Jahr 1866 Berücksichtigung finden muß.

Die Theilnahme an den großen Thatsachen der Vergangenheit und an den Segnungen, welche dieselben dem ganzen Volke gebracht haben, wird durch die Feier der vaterländischen Gedenk- und Erinnerungstage geweckt und lebendig erhalten. Der Lehrer muß die Bedeutung derselben den Schülern zum Bewußtsein bringen, und daran ein patriotisches Lied anschließen. Dahin gehören insbesondere:

18. Januar (1701, die Erhebung Preußens zum Königreich).
24. Januar (1712, Geburtstag Friedrich's d. Gr.)
15. Februar (1763, Hubertsburger Friede.)
17. März (1813, Erhebung des Preußischen Volkes.)
22. März (1797, Geburtstag des Königs Wilhelm I. Schulfest.)
29. April (1864, Eroberung der Insel Alsen — Prinz Friedrich Carl.)
7. Juni (1840, Thronbesteigung Friedrich Wilhelms IV.)
18. Juni (1815, Schlacht bei Belle-Alliance oder Waterloo.)

3. Juli (1866, Schlacht bei Königgrätz.)

26. August (1813, Schlacht bei Wahlstatt an der Katzbach.)

18. Oktober (1813, Völkerschlacht bei Leipzig, 1831, Geburtstag des Kronprinzen Friedrich Wilhelm, 1861, Krönung Wilhelms I.)

20. November (1815, der zweite Pariser Friede.)

Jede einzelne Geschichte wird vom Lehrer vorerzählt, von den Kindern sachlich und sprachlich richtig wiedergegeben. Die geographischen Angaben müssen an der aushängenden Wandkarte bestimmt gezeigt werden. Bei der Erzählung hüte sich der Lehrer vor einem maßlosen und hochmüthigen Urtheil, weil dies nicht Verständniß der Zeit und der Verhältnisse erzeugt, sondern zum Hochmuth und zur Naseweisheit verleitet.

Aus der **Naturgeschichte** werden auf dieser Klassenstufe diejenigen Thiere, Pflanzen und Mineralien hervorgehoben, welche zur Charakterisirung der in der Geographie gegebenen landschaftlichen Bilder gehören.

Zur Auswahl können kommen: Fledermaus, Hund, Katze, Maus, Ratte, Hase, Pferd, Hirsch, Reh, Schaf, Rind, Schwein, — Eule, Krähe, Drossel, Nachtigall, Lerche, Sperling, Schwalbe, Taube, Henne, Pfau, Storch, Gans, Ente, Schwan, Möwe — ~~Schildkröte~~, Eidechse, Viper, Frosch — Karpfen, Hecht, Häring, Lachs — Biene, Ameise, Kohlweißling, Seidenraupe, Fliege, Mücke, Spinne, Krebs — Regenwurm, Blutegel, Finne, Trichine — Schnecke, Muschel.

Ferner aus dem Pflanzenreiche: Apfel-, Birn-, Kirsch-, Pflaumbaum — Eiche, Buche, Linde, Pappel — Fichte, Kiefer, Tanne, Lärche — Haselstrauch, Weinstock, Brombeer-, Himbeerstrauch — Erbse, Kartoffel — Hopfen, Zwiebel — Flachs — Rübe, Möhre — Kamille, Melisse — Hyacinthe, Lilie — Fingerhut, Stechapfel, Bilsenkraut, Schierling, Tabak — Weizen, Roggen, Gerste, Hafer — Steinpilz, Fliegenpilz.

Aus dem Mineralreiche: Thon, Quarz, Kalkstein — Eisen-Erz, Galmei — Steinsalz, Kochsalz — Bernstein, Steinkohle.

Aus der **Naturlehre** werden einige im gewöhnlichen Leben vorkommende Apparate und einige wässerige und glänzende Lufterscheinungen beschrieben. Dahin gehören: Hebel, Schrotleiter, Keil, Schraube — Wolken, Regen, Thau, Schnee — Blitz, Irrlicht, Regenbogen, Nordlicht. —

Der unterrichtlichen Behandlung des naturkundlichen Stoffes muß die Anschauung zu Hilfe kommen. Deshalb ist es nothwendig, daß alle gewöhnlichen Pflanzen, Mineralien und Apparate in natura und zwar in möglichst vielen Exemplaren vorliegen, und daß die Thiere in guten Abbildungen vorgezeigt werden. Wo dies nicht möglich sein sollte, wird die Anschauung durch die Anzeichnung an die Tafel, oder doch eine zusammenhängende Beschreibung, die auf frühere Eindrücke und Erfahrungen gebührenden Bezug nimmt, unterstützt. Bei den Thieren folgt auf die Anschauung die Benennung, alsdann die Feststellung der Größe, Gestalt, Bedeckung, Farbe und die Beschreibung der einzelnen Körpertheile und ihrer Funktionen, des Aufenthaltes, der Nahrung und Lebensweise.

Die Pflanzen-Exemplare werden angeschaut, benannt und nach den wesentlichen Merkmalen, die zum guten Theil die Schüler auffinden, beschrieben. Daran reihen sich Mittheilungen über den Standort, über Blüthezeit, Nutzen und Schaden derselben, so daß dadurch in den Kindern ein Verständniß der Natur und ihrer Erscheinungen erschlossen wird, das wiederum Freude und sinnige Theilnahme erweckt. Die dem Lesebuch zu entnehmenden hier einschlagenden Gedichte u. s. f. unterstützen den eben gedachten Unterrichtszweck und sind — richtig angewendet — einer religiösen Naturbetrachtung äußerst förderlich.

§. 46.

3. Die allgemeine Weltkunde: Die Naturgeschichte.

Die allgemeine Weltkunde behandeln wir auf der obersten Stufe einer dreiklassigen Schule in besonderen dafür bestimmten Stunden. Der Kursus ist ein zweijähriger von je zwei Schuljahren. Der Unterricht lehnt sich an das eingeführte Lesebuch an und erfolgt unter einigenden Gesichtspunkten, welche jeder systematischen Behandlung zu Grunde gelegt werden müssen. Die systematische Ordnung kann hier jedoch auf Vollständigkeit keinen Anspruch machen. Es genügt, wenn sie den Sinn und die Befähigung für eine verständige spätere Beschäftigung mit den betreffenden Wissensobjecten aufschließt und anregt.

Bei der Naturgeschichte oder, wie sie vielleicht richtiger heißt, bei der Naturbeschreibung, handelt es sich zunächst darum, einen Ueberblick über das Ganze des Naturlebens, also über die

sog. drei Naturreiche zu gewinnen. Wir richten den Blick zuerst auf das Mineralreich, in welchem wir das Feste und Starre, das aus dem Zusammenwirken wunderbarer Urkräfte Gebildete erblicken, das theils in ungeheuern ungeformten Massen, theils in kleinen, mehr oder weniger regelmäßig geformten Körpern, den Krystallen, erscheint. Keines der allerdings auch einzeln in Lagern, Nestern und Stücken vorkommenden Fossile ist im Stande, sich selbst zu wiederholen oder Individuen zu erzeugen, die ihm ähnlich sind. — Die Pflanzen entwickeln sich aus den Mineralmassen. Sie zeigen äußerlich und innerlich, so wie untereinander, große Mannigfaltigkeit, verändern sich durch Wachsthum während ihres Lebens im Ganzen und in den Theilen, wobei sie die Einwirkung der Sonne und der Luft, deren die Mineralien nicht bedürfen, durchaus nöthig haben; sie besitzen Organe, die bestimmt sind, das Bestehen des Einzelwesens und die Fortdauer der Art zu sichern. — Bei den Thieren ist die äußere und innere Mannigfaltigkeit noch größer. Sie besitzen die zur Erhaltung des Individuums und der Gattung erforderlichen Organe der Pflanzen, außerdem aber noch andere edlere, welche bestimmt sind, die Wirkungen der Körperwelt aufzunehmen, und sie in einen Mittelpunkt der Empfindung zu leiten, woselbst sie zu einer Art Bewußtsein (Weltbewußtsein) kommen; auch haben die Thiere Bewegungsorgane, so daß sie ihren Ort nach Willkür ändern können, was freilich bei den Polypen nicht für den ganzen Körper gilt.

Da nun jedes Reich der Natur, obwol nur ein Theil des großen Ganzen, doch auch für sich ein abgeschlossenes, eigenthümliches Ganze ist, so muß das Kind es auch als solches auffassen und einigermaßen übersehen lernen. Jedes Naturreich besteht aber aus einer größeren oder kleineren Menge von Wesen, die in ihrer Bildung unter sich auffallend übereinstimmen, und größere oder kleinere Gruppen bilden. Alle diese Gruppen auch nur in ihren Repräsentanten aufzuführen, wie Lüben will, geht über die Kraft des Lehrers und Schülers, über die Zeit und das Ziel der Schule weit hinaus. Denn es müßten aus dem Mineralreiche mindestens 50 bis 60, aus dem Pflanzenreiche gegen 100 und aus dem Thierreiche mehr als 100 sogenannter Repräsentanten genau durchgenommmen werden. Dabei soll der Lehrer aus den Einzelwesen zur Bestimmung der Art, von der Betrachtung mehrer Arten zum Be-

griff der Gattung gelangen, von den Gattungen zur Ordnung, von diesen endlich zu den Klassen aufsteigen: alles ganz systematisch, nur erstickend gründlich und für Elementarschüler nicht geeignet.

Um eine Uebersicht über jedes einzelne Reich aber zu erlangen, eine Uebersicht, die auch wir fordern, kann man von einer Klassification der Naturkörper, d. h. von einer Unter- und Nebenordnung derselben nach ihren Eigenthümlichkeiten nicht ganz absehen, nur daß man diese Eintheilung nicht etwa zur Hauptsache mache, und sie eben nicht zu weit treibe. Der Lehm, Thon und Schiefer — der Kalk, die Kreide und der Glimmer — der Sand, Kiesel und Feuerstein — der Meerschaum und Bimmstein — der Granit, Gneus und Porphyr — der Diamant und Rubin läßt uns die Erdarten (Thon-, Kalk-, Kiesel-, Talk- und vulkanische Erde) und Steine — der Basalt, Porphyr, der Bergkrystall und die Granaten lassen uns insbesondere die Krystallform der Steine unterscheiden. — Gold, Silber, Kupfer, Eisen, Zink, Quecksilber, Arsenik werden leicht als Metalle erkannt. — Steinsalz, Kochsalz, Salpeter, Vitriol, Glaubersalz sind unter dem Namen der Salze zusammenzufassen, und Schwefel, Steinkohlen, Torf, (der gewöhnlich an dieser Stelle besprochen wird), Bernstein, Reißblei, Asphalt führen zur Unterscheidung der brennbaren Mineralien: damit aber ist die Uebersicht über das Mineralreich gewonnen.

Nicht so leicht macht sich die Eintheilung des Pflanzenreiches. Bei der künstlichen Eintheilung Linné's nach den Befruchtungswerkzeugen oder Blüthentheilen (Staubfäden, Stempeln u. s. w.), werden die ersten zehn Klassen genau nach der Zahl der Staubfäden bestimmt, in die eilfte Klasse gehören die Pflanzen, welche 12—19 Staubfäden — in die zwölfte Klasse jene, welche 20—30 Staubfäden haben — in die dreizehnte Klasse die Pflanzen mit mehr als 20 Staubgefäßen, die nicht auf dem Kelche sitzen — in die vierzehnte Klasse die, welche zwei lange und zwei kurze Staubfäden haben, also die mit sogenannten rachenförmigen Blüthen — in die fünfzehnte Klasse die Pflanzen mit vier langen und zwei kurzen Staubgefäßen — zur sechzehnten Klasse werden die Blumen mit verwachsenen Staubfäden gerechnet. Die Kennzeichen der folgenden Klassen sind: der siebzehnten mit schmetterlingsförmigen Blüthen: Staubfäden in zwei Bündel verwachsen — der achtzehnten: Staubfäden in drei und mehr Bündel verwachsen —

der neunzehnten: Staubbeutel verwachsen — der zwanzigsten: Staubbeutel mit Stempel verwachsen — der einundzwanzigsten: männliche (Staubfäden) und weibliche (Stempel) Blüthen getrennt auf derselben Pflanze, wie bei Erle und Haselnuß — der zweiundzwanzigsten: männliche und weibliche Blüthen getrennt auf verschiedenen Pflanzen, wie bei den Weiden und Pappeln — der dreiundzwanzigsten Klasse: männliche Blüthen allein, weibliche Blüthen allein und solche Blüthen, die Stempel und Staubgefäße haben: alles auf derselben Pflanze, z. B. bei der Esche und dem Ahorn — der vierundzwanzigsten Klasse: verborgene, mit dem bloßen Auge nicht zu erkennende Blüthen, wie bei den Farrenkräutern, Moosen, Flechten, Tangen und Pilzen.

Da nach dem Linné'schen Systeme der Salbei und die Rheinweide, die Lilie und die Getreidearten, das Vergißmeinnicht und der Hollunder und andere noch mehr äußerlich so verschiedene Arten und Gattungen in dieselbe Klasse kommen, da das die einzelnen Klassen Unterscheidende: das Verwachsensein der Staubgefäße in zwei oder mehrere Bündel, das Verwachsensein der Staubfäden mit den Stempeln u. v. a. m. sich gar nicht mit bloßem Auge, und nur schwer mit einer Lupe unterscheiden läßt, und da die Sache zuletzt für die Pflanzenkenntniß, wobei doch die ganze Gestalt, der ganze Habitus angeschaut werden muß, überflüssig ist, wie viel Ehre sie auch dem menschlichen Geiste machen mag: so hat man eine andere wissenschaftliche Eintheilung später beliebt, die nach den natürlichen Familien, und zwar nach dem Vorgange des Botanikers Jussieu. Aber auch diese hat ihre Schwierigkeiten, wie die Haupteintheilung der Pflanzen nach ihren, der gewöhnlichen Beobachtung doch ganz verborgenen Entfaltung und Zahl der Keimblätter in Monokotylidonen und Diakotylidonen schon zeigt. Außerdem gehört zur Durchnahme des Systems die Betrachtung von mindestens 50 bis 60 Repräsentanten, die in der Elementarschule durchaus nicht zu ermöglichen ist.

Unter diesen Umständen bleibt nichts übrig, als zu der alten populären Eintheilung der Pflanzen, wie sich diese ins Volk eingelebt hat, zurückzugehen und die Gewächse zu sondern in Blüthenpflanzen und blüthenlose. Jene sind entweder Bäume oder Sträucher, Kräuter oder Gräser. In jeder Abtheilung können dann unterschieden werden die einheimischen und ausländischen Gewächse.

Die Bäume würden sich dann wieder eintheilen lassen in Wald- und Gartenbäume, in Laubhölzer, Nadelhölzer und Palmen — die Kräuter nach ihrem Gebrauche: in Nahrungs-, Arzenei-, Farbe- und Handelskräuter und in Zierpflanzen — die Gräser: in Getreidearten, Futtergräser und Rohrarten. Die blüthenlosen Pflanzen sind, wie oben angeführt worden: Farrenkräuter, Moose, Flechten, Schwämme. Die Giftpflanzen bilden natürlich eine eigene wichtige Gruppe. Daß das Erforderliche über den Bau und die Theile der Pflanzen, über die Mannigfaltigkeit ihrer Formen, besonders ihrer Blätter und Blüthenbildungen gesagt und durch einfache Zeichnungen, noch mehr aber durch wirkliche Pflanzenexemplare den Kindern anschaulich gemacht werde, liegt in der Natur der Sache.

§. 47.

Naturgeschichte. Fortsetzung.

Die Thiere zerfallen zunächst in Wirbelthiere und in wirbellose. Zu jenen gehören die bekannten vier Klassen der Säugethiere, Vögel, Amphibien und Fische — eine Eintheilung, an der sich nichts ändern läßt. Die wirbellosen brachte man sonst nach Linné alle in zwei Klassen: Insekten und Würmer, wobei allerdings gar zu verschiedenartige Thiere zusammenkommen, so daß die neueren Naturforscher sogar eilf Klassen aus ihnen gemacht haben: Krustenthiere, Insekten, Arachniden (Spinnen), Gliederwürmer, Weichthiere Strahlthiere, Eingeweidewürmer, Quallen, Foraminiferen oder Schnörkelkorallen, Pflanzenthiere und Infusionsthiere. Wer wollte aber die Volksschule mit allen diesen Klassen behelligen. Mit vier Gruppen: 1) Glieder- und Kerbthiere, 2) Weich- und Schaalthiere, 3) Würmer, 4) Strahl- und Pflanzenthiere, wozu auch die Infusorien gehören, ist bequem durchzukommen. Die Klassen der Thiere sondern sich dann in Ordnungen, die zwar der Zahl nach zu vereinfachen, aber doch nicht ganz zu übergehen sind. Die Säugethiere werden gewöhnlich in zehn Ordnungen gebracht, die man vielleicht auf fünf: Affen, Fledermäuse, Zehenthiere, Hufer und Wasser-Säugethiere (Robben und Wale) zurückbringen könnte. Auch die zehn Ordnungen der Vögel lassen sich auf fünf zurückführen: Raubvögel, Hacker, Hühnervögel, Wald- oder Singvögel, Wasservögel. Zu den Hackern würden die sperlingartigen und Klettervögel, auch die Dickschnäbler gehören; die Wasservögel fassen Sumpf-

und Schwimmvögel in sich. — An den vier Ordnungen der Amphibien oder Lurche ist nichts zu ändern: Schildkröten, Eidechsen, Schlangen und Frösche. — Die Fische bieten zwei natürliche Ordnungen dar: Grätenfische und Knorpelfische. — Von den Insekten sind die spinnen- und krebsartigen Thiere (Gliederthiere und Krustenthiere) zu sondern; die Insekten selbst müssen noch eingetheilt werden in geflügelte und ungeflügelte, und die ersteren wieder in Käfer, Netzflügler, Immen und Schmetterlinge. Die Korallen gehören zu den Strahlthieren, die Polypen zu den Pflanzenthieren, die Aufgußthierchen reihen sich an beide.

Außer auf eine übersichtliche Klassification ist auch auf rechte Veranschaulichung des Einzelnen beim Unterrichte in der Naturgeschichte zu halten. Wortbeschreibungen der Gestalt, Farbe und anderer äußerlichen Merkmale thun es allein nicht, die Naturkörper selbst oder gute Abbildungen derselben müssen zu Hülfe kommen. Dabei ist der Aufenthaltsort und die Lebensweise der Thiere, der Standort der Pflanzen, der Verlauf ihres Lebens, der Fundort der Mineralien, besonders der Gebirgsarten, anzugeben; auch Erzählungen, welche über die Thierseele Aufschluß verleihen, sind nicht verwerflich. Hierzu tritt die Darlegung des Verhältnisses, in welchem die Naturkörper, von denen die Rede ist, zum menschlichen Leben stehen; es ist also von dem Gebrauche, vom Nutzen oder Schaden zu reden. Was den letzteren anlangt, so sei man vorsichtig, da oft, was schädlich in einer Hinsicht erscheint, in allen anderen Beziehungen den ausgebreitetsten Nutzen gewährt, wie sich so deutlich an dem Arsenik zeigt, der beim Fabrikwesen unentbehrlich ist, und durch den Hafendämme, die auf einem Rost ruhen, und das Pfahlwerk an Schleusen und Ufern allein gegen den Bohrwurm geschützt werden können. Auch hüte man sich, die Wirkungen der Pflanzengifte im einzelnen anzuführen, es genüge zu sagen, daß der Genuß Krankheit, in gewissen Fällen sogar den Tod zur Folge habe. Das Wichtigste aus der Technologie über Verarbeitung der Naturprodukte, ist überall gelegentlich beizubringen, z. B. über Linnen- und Papierbereitung, über Gewinnung des Leuchtgases, des Zinks aus dem Gallmei u. s. w.

Der naturgeschichtliche Unterricht beschränke sich nicht auf die einheimischen Naturprodukte; der Zucker, der Kaffee, die Farbestoffe, der Thee, die Gewürze und andere Colonialwaaren, die im täglichen

Gebrauche vorkommen, die Baumwolle und die Seide, der Thran und das Elfenbein, der Moschus und Guano, das Fischbein und die mancherlei Pelzwaaren und unzähliges Andere weist uns auf die ausländischen Naturerzeugnisse hin; auch soll jeder Schüler eben eine Vorstellung von dem unendlichen Reichthume der Naturgebilde erhalten. — Von den Thieren sind für die Betrachtung die höher organisirten Geschöpfe, namentlich Vögel und Säugethiere, die wichtigsten. Je weiter die Organisation hinabsteigt, desto mehr kann man sich im allgemeinen halten; nur Arten, wie die Bienen, Ameisen, der Seidenspinner, die ein besonderes Interesse bieten, müssen hervorgehoben werden. Bei den Pflanzen und Mineralien wird sich der Unterricht noch mehr auf die Anführung größerer Gruppen zu beschränken und bei jenen nur die charakteristischen hervorzuheben haben, welche der Landschaft ein bestimmtes Gepräge verleihen.

Wie aller weltkundliche Unterricht, so eignet sich auch der naturgeschichtliche zu einer gemüthbildenden Behandlung. Diese wird nun besonders durch kleine Monographien (einläßliche Einzelbeschreibungen) bewirkt, durch welche man mit den Naturkörpern vertraut wird, welche uns in dem eigenthümlichen Leben des Naturgegenstandes so heimisch machen, daß sich das Gemüth an diesem Gegenstande betheiligt. In dem Einzelnen soll stets das Ganze in einer oder der anderen Beziehung sich offenbaren, und wie uns in jedem kleinsten Naturobjekt immer die ganze Natur mit der Fülle ihres Lebens entgegentritt, so sollte auch in dem Unterrichte das Walten der Natur aus der sinnigen Anschauung einer Pflanze, eines Steines oder eines Thieres hervorgehen. Wenn so der Schüler in jedem einzelnen Naturerzeugnisse, das ihm vorgeführt wird, die Natur beobachten, ihr Leben belauschen, sich in sie hineinleben lernt: so vergeistigt sich ihm alles Stoffliche, denn das Beobachten ist ja das Sehen der geistigen Einheit, so lernt er die Offenbarung der Weisheit Gottes in der Natur ahnen, die von Gott in die Natur gelegten wunderbaren Kräfte empfinden und vor der Macht des Allwaltenden sich beugen. Das Gewöhnliche und Alltägliche macht nun den Eindruck des Wunderbaren, und damit ist auch der religiöse Eindruck gesichert; der Thierquälerei und dem Baumfrevel ist am sichersten gewehrt.

Ein treffliches Mittel, den Unterricht in der Naturgeschichte in gemüthbildender Weise zu ertheilen, ist die Vergleichung. Wenn

der Lehrer ein Samenkorn in die Klasse bringt und sagt: Das ist ein Ei! oder wenn er ein Krystall eine in der Erde gewachsene Steinblume nennt, oder mit dem Araber das Kameel als das Schiff der Wüste bezeichnet, das Adersbacher Gebirge als eine Felsenstadt vorführt: so sind das allerdings bloße Bilder, sie sind dabei aber noch mehr, sie sind Ausdruck des innersten Wesens der Sache selbst, deuten auf wichtige Beziehungen des Gegenstandes zum Menschenleben. Man behandle den Stein wie eine Pflanze, die Pflanze wie ein Thier, und ziehe wiederum Pflanze und Thier in das Menschenleben hinein, so wird das niedere Leben von dem höheren erleuchtet, und dieses von jenem abhängig gezeigt. Das ist eben der Irrthum, daß man die sogenannte unorganische Natur ungeachtet aller in ihr wirkenden Kräfte: der Anziehungskraft, Schwere, des Magnetismus und der Elektricität, der Wärme und des Lichtes, als eine todte Masse behandelt, und die organische Natur geistlos so zergliedert, daß unter dem Secirmesser alles Leben entflieht. Ein Beispiel für die gemüthliche Behandlungsweise durch Vergleichung sei folgendes:

Die Samen der Pflanzen fallen gewöhnlich in der Nähe der Mutterpflanze nieder; so siedeln sich auch viele Thiere in der Umgebung ihrer Eltern an. Doch damit die Geschöpfe sich nach verschiedenen Seiten und schneller ausbreiten, hat der liebe Gott noch besondere Anstalten getroffen; denn er hat einigen Saamenkörnern Flügel gegeben, damit sie weit fort in andere Gegenden fliegen können, oder er läßt sie durch Flüsse und durch das Meer fortschwemmen und in ganz anderen Ländern aufgehen als da, wo sie geboren wurden. Die Schwalben kommen im Frühlinge aus Afrika, um bei uns ihre Eier zu legen. Andere Thiere, wie die Häringe, ziehen schaarenweis in wärmere Gegenden, um dort ihre Eier zu legen. Die Eidechse geht aus dem Wasser ans Land u. s. w. Solche Vergleichungen, an welche sich dann noch Fabeln, Paramythien und andere Gedichte reihen, bringen Leben und Interesse in die Geister, belehren und erfreuen zugleich.

§. 48.

Die allgemeine Weltkunde: die Naturlehre.

Die Naturlehre oder Physik hat es mit den Erscheinungen in der Natur zu thun, die nicht zu einem besonderen Dasein gelangen,

und mit den Kräften der Naturkörper, die den Erscheinungen zu Grunde liegen; sie soll die Erscheinungen aus den Naturgesetzen erklären, muß diese daher auffinden und daher versuchsweise verfahren. Die wissenschaftliche Kenntniß der Naturlehre setzt nicht nur seitens des Lehrers und der Schüler Kenntniß der höheren Mathematik, sondern auch seitens der Schule eine vollständige Sammlung physikalischer Apparate voraus. Beides fehlt in der Volksschule. In ihr kann aus der Naturlehre darum nur das zur Erörterung kommen, was sich ohne eigentliche mathematische Kenntnisse und ohne künstliche Vorrichtungen und kostspielige Versuche verstehen läßt. Für die Volksschule eignet sich nur das, was zur richtigen Beurtheilung der alltäglichen Naturerscheinungen gehört, und etwa für das häusliche und gewerbliche Leben oder zur etwaigen Bekämpfung des Aberglaubens nöthig ist.

Die Belehrung beginnt mit den Körpern, die aber hier nicht nach Gestalt und Größe, sondern nach dem Stoffe und nach den mit und an ihnen vorgehenden Veränderungen betrachtet werden. Die alte Eintheilung der Naturkörper in Ponderabilien und Imponderabilien, in wägbare: Gold, Holz, Wasser u. s. w., und in unwägbare: Luft, Wärme, Elektricität, die wohl eher Kräfte und Zustände als Stoffe zu nennen sind, ist beizubehalten. Unter den wägbaren Körpern unterscheidet man wieder: feste und flüssige, und bei diesen: luftartige (Dämpfe) und tropfbar-flüssige. Sehr viele Körper können aus einem der drei Zustände in den andern übergehen: Eis in Wasser und dann in Dämpfe; die Metalle werden zuerst flüssig, dann selbst luftförmig; das Holz löst sich in Rauch und Dampf auf, das Quecksilber gefriert. Die wesentlichen Merkmale eines Körpers, oder die sogenannten allgemeinen Eigenschaften der Körper sind: Ausdehnung, Undurchdringlichkeit, Porosität, Theilbarkeit, Anziehungskraft, Bewegbarkeit, Schwere. An die Bewegbarkeit schließt sich die Lehre vom Hebel, von der Rolle, vom Rad an der Welle; an die Schwere reiht sich die Entwickelung der Gesetze des Falles.

Was von den besonderen Eigenschaften zu berühren ist, bezieht sich auf die Wärme, das Licht, die Elektricität und den Magnetismus, auf die Luft, den Schall und auf die verschiedenen Lufterscheinungen. Wärme ist in allen Körpern vorhanden, in dem einen entwickelt, in dem andern gebunden. Sie wird durch Reiben, Schla-

gen u. s. w. erregt. Der Umstand, daß die Körper durch Wärme ausgedehnt werden, bringt uns auf den Wärmemesser (Thermometer). Es werden noch andere Wirkungen der Wärme angeführt und hierbei gute und schlechte Wärmeleiter unterschieden. Vom Schwefelkies, der durch Zutritt von Flüssigkeiten sich entzündet, kommt man auf die Vulkane und auf die Erdbeben, von dem durch die Wärme in Dämpfe verwandelten Wasser auf die beweglichen und unbeweglichen Dampfmaschinen, auf Eisenbahnen und Spinnfabriken. — Beim Lichte werde von seinem Ursprunge, von der Sonne, als Hauptquelle desselben, von der Eintheilung der Körper in selbstleuchtende und dunkle, von der Schnelligkeit des Lichtes, von der Art seiner Verbreitung, vom Sehwinkel, der Brechung und Zurückwerfung der Lichtstrahlen, von den verschiedenen Spiegeln, Vergrößerungs- und Verkleinerungsgläsern, von Fernröhren, dem Prisma und Auge des Menschen das Naheliegende beigebracht.

Mit dem Licht und mit der Wärme hängen Elektricität und Magnetismus zusammen — Kräfte, welche jetzt zu Botschaften mittels des Telegraphen benutzt werden, die in unglaublich schneller Zeit von Triest nach Wien, von hier nach Breslau, nach Berlin und Hamburg, vom mittelländischen Meere bis zur Nordsee gelangen und selbst unter dem Meere durch eingesenkte Dräthe fortgeleitet werden. Bei der Elektricität ist aufmerksam zu machen auf die ursprünglich elektrischen Körper, auf Harz und Glas und ihnen ähnliche, und auf den unter ihnen bestehenden Unterschied; auf die Leiter der Elektricität, auf die Elektrisirmaschine, deren Stelle ein Harzteller in der Schule vertreten kann, um einige Versuche, wie das Funkensprühen, zu zeigen und einen Begriff von der Entstehung des Donners und Blitzes, also von dem Verlaufe eines Gewitters zu geben. — Eine besondere Art der Elektricität ist der Galvanismus (galvanische Säule, Gebrauch bei Lähmungen), und eine verwandte Kraft zeigt sich im Magnetismus (Magnet, Pole, Abstoßen, Anziehen, Magnetnadel, Compaß, die ganze Erde ein ungeheurer Magnet).

Die Luft ist ein Körper — Beweis, daß sie es sei. Es werden nun die Eigenschaften und Wirkungen der Luft und des Windes besprochen, und es werde die Vorstellung von der Atmosphäre beigebracht. Zur Besprechung komme die Luftpumpe, die mindestens in einer Zeichnung dargestellt werden muß. Die Unterhaltung ver-

breite sich dann über den Barometer, über den Luftballon u. a. m., dann über den Schall, über das Hör- und Sprechrohr, über die verschiedenen Schalle und ihre Fortleitung, über das Organ des Gehörs. Umständlicher werde von den Lufterscheinungen, den wässerigen (Nebel, Wolken, Regen, Wasserhosen, Schnee, Hagel, Thau, Reif, Glatteis, Schwitzen der Wände, Fenster und Thüren) den glänzenden (Hof um Sonne und Mond, Nebensonnen und Nebenmonde, Morgen- und Abenddämmerung, Morgen- und Abendroth, das Wasserziehen der Sonne) und den feurigen (Blitz, Wetterleuchten 2c.) gehandelt und den Kindern ihre Entstehung, so viel sich thun läßt, erklärt.

So benütze denn der Lehrer die gesammte Naturkunde dazu, um mit ihrer Hülfe die Kinder zur Kenntniß aller der Gegenstände und Erscheinungen zu führen, die um uns her vorkommen, um die Kleinen mit Wißbegierde zu erfüllen, ihren Geist zum Selbstdenken anzuleiten und die Urtheilskraft zu schärfen, um die Schüler auf Gottes Weisheit, Macht und Güte hinzuweisen und sie vom Aberglauben frei zu machen, um ihnen die rechte Benutzung der vorhandenen Dinge zu zeigen, sie gegen Schaden zu sichern und auf eine verständige und besonnene Gewerbs- und Kunstthätigkeit vorzubereiten.

§. 49.

Die allgemeine Weltkunde: die Erdkunde.

Die Erdkunde ist keine ursprüngliche Wissenschaft, wie die Naturkunde, sondern eine gemischte, eine associirende (vergesellschaftende), die aus den anderen Zweigen des Wissens das hereinzieht, was erforderlich ist, damit ein anschauliches Bild von der Erdoberfläche entstehe. Ihre Aufgabe ist es also, ein solches Bild eben von der Erdoberfläche zu geben, nur daß es für die Volksschule nicht in allen einzelnen Zügen ausgeführt werden darf. Demnach wird die Erdkunde in der Volksschule aus der Himmelskunde nur die wichtigsten Sätze über die Erde als Himmelskörper, über ihre Stellung zur Sonne, über ihre Gestalt, Größe und Bewegung, über die auf ihr angenommenen mathematischen Linien (Achse, Pole, Aequator, Meridian, Parellelkreise u. s. w.) deutlich machen. An diesen Abschnitt der Erdkunde, den man den mathematischen zu nennen pflegt, schließe sich der umfassendere, welcher der physische oder physi-

kalische heißt und von der natürlichen Beschaffenheit der Erdoberfläche, von der Vertheilung des Festlandes und Meeres, von Gebirgen und Ebenen, von Seen und Flüssen, vom Klima und von den Produkten, vom Pflanzenwachsthum (Vegetation) und vom Thierreich handelt. — Der dritte Abschnitt der Erdkunde betrachtet die Erde als Wohnplatz des Menschen; er handelt von den Völkern der Erde und von den Staaten, welche sich auf derselben befinden. Alles hierher Gehörige faßt man unter dem Namen der politischen Geographie zusammen. Die physikalische und politische Geographie erscheint beim Vortrage überall in der genauesten Verbindung, so daß bei der Betrachtung der einzelnen Erdtheile und Länder stets der physikalische Abschnitt vorangeht und der politische folgt.

Nachdem die Hauptsätze aus der mathematischen Geographie über die Erde als einen Planeten und als eine ungeheure Kugel, die im Weltenraum in bestimmter Bahn sich bewegt, durchgenommen worden; nachdem man einen Blick auf die Erdoberfläche im Ganzen geworfen, wozu die Betrachtung eines Globus oder Planiglobus natürlich gehört; nachdem man die fünf Weltmeere: das nördliche und südliche Eismeer, das atlantische Meer, den stillen Ocean und das indische Meer, nach ihrer Lage angegeben hat; dann geht man zur Betrachtung der fünf Continente oder Erdtheile über, die eigentlich in folgender Ordnung durchgenommen werden sollten: Asien, da es die Hauptmasse des Festlandes der alten Welt bildet, womit die beiden anderen Erdtheile als Glieder zusammenhängen, dann Afrika, hierauf Europa, endlich Amerika und Australien. Da indeß Europa uns der wichtigste Erdtheil ist, den wir auch umständlicher betrachten müssen, während wir von den übrigen nur einen Umriß geben, so beginnen wir billig mit demselben, es wäre denn, wir wollten mit demselben den ganzen Unterrichtszweig beschließen, indem wir von den Ländern Europa's zuletzt seine Mitte, nämlich Deutschland betrachten, und so zu dem Punkte zurückkehren, wovon wir bei der Vaterlandskunde ausgegangen sind — ein Gang, der jedenfalls recht viel für sich hat.

Europa, in der nördlich gemäßigten Zone liegend, mit 181,000 □M. Landes und 290 Mill. Einw., muß zuvörderst nach seiner Weltstellung angeschaut werden. Obwol der kleinste unter den drei Erdtheilen der alten Welt, ist es doch durch seine Lage zwischen den beiden anderen und durch die Vorzüge seiner Bodengestaltung

der vorherrschende Theil unseres Planeten geworden. Da es fast ausschließlich einer Zone angehört, besitzt es eine große klimatische Einheit, und ist daher bei dem gänzlichen Mangel an undurchdringlichen Wüsten und an unübersteiglichen Gebirgsmauern im Innern ganz geeignet, eine innigere Verbindung der Bewohner, einen gegenseitigen Austausch der Bildung und eine leichtere Verbreitung der Bevölkerung über den ganzen Erdtheil zu vermitteln. Wenn Asien die Wiege des menschlichen Geschlechtes gewesen ist, so war Europa bestimmt, die Culturvölker auf der zweiten Stufe der Entwickelung zu beherbergen, die von ihnen mitgebrachten Keime der Bildung aufzunehmen und diese, so wie neue Keime, aus dem eigenen Schooße zu entwickeln. Die so entwickelte Cultur konnte es dann, bei seiner Stellung in der Mitte der nördlichen (der Land-) Halbkugel den drei anderen in der Folge leicht mittheilen. Dadurch, daß Europa diese Aufgabe löste, hat es sich eine geistige Weltherrschaft errungen und an geschichtlicher Bedeutung sich über die anderen Erdtheile erhoben. Man könnte hiernach Europa den pädagogischen Erdtheil nennen. — Alles, was über die Bodengestaltung unseres Erdtheiles, über seine Küstenbildung, Meere, Gebirge, Tiefländer, Flüsse — über das Klima — die dem Erdtheile eigenthümlichen Produkte, über die Völker und Staaten desselben, also in physischer und politischer Hinsicht, etwa mitzutheilen ist, das muß das Lesebuch in hinreichender Weise enthalten, und verlangt nur das belebende Wort des Lehrers.

Asien mit 800,000 □M. und über 800 Mill. Menschen ist der größte unter allen Erdtheilen und steht mit allen in unmittelbarer, wenigstens in näherer Berührung. Dadurch und durch seine innere Beschaffenheit ist es vorzugsweise geeignet, als die gemeinsame Heimath des Menschengeschlechtes betrachtet zu werden. Da es nach seiner ganzen Bodengestaltung, bei seinem Reichthume an Hochländern, an vielfach gegliederten Stufenländern und an weit ausgedehnten Tiefländern, die Eigenthümlichkeiten aller Zonen in sich vereinigt: so konnten die wandernden Bewohner Asiens für die verschiedensten Landesnaturen der benachbarten Erdtheile vorbereitet werden. In diese aber eröffneten zahlreiche Stromsysteme, von dem kolossalen Hochlande nach allen Richtungen ausgehend, den Dahinziehenden die Bahn. In Asien finden wir noch heut die wichtigsten Ursprachen: die ostasiatische, die indo-europäische mit ihren beiden

großen Familien, der germanischen und semitischen (wozu das Hebräische, Chaldäische und Arabische gehört) und die tatarische in lebendigem Gebrauch; hier sehen wir noch die drei Hauptstämme unseres Geschlechtes: den kaukasischen, den mongolischen und den Negerstamm (in den Thälern des Himalaya) sich berühren; hier sind noch die Spuren der Urreligionen des Orients (Brahmaismus, Schamanenthum, Sterndienst) vorhanden. Kurz, es giebt keine Gegend der Erde, wo sich die verschiedenen Menschengeschlechter, Sprachen und Religionen so nahe berühren, wie in Asien, in dieser gemeinsamen Wiege der Menschheit. Und wenn irgendwo zuerst die Erde aus den Wässern hervortrat, so geschah es hier, in dieser erhabenen Mitte der alten Welt, wohin auch alle Sagen und Geschichtsanfänge der asiatischen Völker zurückführen.

Afrika mit 545,000 □M. und 180 Mill. Menschen erscheint in seiner inselartigen Abgeschiedenheit und in seiner gleichmäßigen Bodengestaltung sehr einförmig. Es ist ein Stamm ohne Glieder, dessen Längendurchmesser (von der Nordspitze, dem Cap Blanco, bis zur Südspitze oder Nadelspitze) dem Breitedurchmesser (vom grünen Vorgebirge im Westen bis zum Cap Guardafui im Osten) fast gleich, nämlich über 1000 Meilen lang ist, so daß die Gestalt des Ganzen sich einer elliptisch zugerundeten Figur nähert. Ogleich fast überall vom Meere umgeben, ist seine Küstenentwickelung bei dem Mangel an tieferen Meereseinschnitten die geringste von allen Erdtheilen, und trotz der inselartigen Lage steht das Binnenland in gar keiner Berührung mit dem Ocean und ist für Einwanderer völlig unzugänglich. So einförmig, wie in der wagerechten Gliederung, ist Afrika auch in seiner senkrechten Gliederung. Die mannigfaltige Bildung der Alpenländer fehlt ihm fast gänzlich und die Form des Flachlandes ist bei weitem überwiegend; sie erscheint in jeder ihrer Arten, als Tiefland (die Wüste Sahara) und als Hochland, nur einmal und zwar in kolossalen Massen. Diese einförmige Bodengestaltung, in Verbindung mit seiner astronomischen Lage zu beiden Seiten des Aequators, der Afrika in zwei Hälften theilt, die fast dasselbe Klima haben, läßt in diesem Erdtheile die geringste Mannigfaltigkeit in einem eigenthümlichen Natur- und Völkerleben aufkommen. Weder in der Thier- und Pflanzenwelt, noch in den Völkerschaften oder in dem einzelnen Menschen zeigen sich individuelle Entwickelungen. Die Palme und das Kameel finden sich gleichmäßig

an allen Enden Afrika's, der Negerstamm mit nur dialektisch verschiedenen Sprachen ist in allen Richtungen vorherrschend. Nur in Aegypten und in dem höher gelegenen Meroë hat sich im Alterthum ein eigenthümliches Culturleben entwickelt, während an den übrigen Theilen der Nordküste, wie in Carthago, ein solches nur als ein von außen dahin verpflanztes erscheint, daher auch keine tieferen Wurzeln schlug und bald abstarb.

Amerika mit 750,000 QM. und etwa 74 Mill. Einw. bildet für sich allein fast die ganze westliche Halbkugel der Erde; es steht mit keinem der übrigen Erdtheile in einer continentalen Verbindung, sondern wird an allen Seiten vom Ocean umflossen und steht daher mehr als jeder der drei anderen Theile der alten Welt unter den Einflüssen des Meeres rücksichtlich des Klima's, der Naturerzeugnisse und der Beschäftigung der Bewohner. Nur im Nordwesten nähert es sich bis auf eine Tagereise dem Festlande der alten Welt, und im Nordosten bildeten Island und Grönland die Brücken, über welche zuerst, nachweislich schon im 10. Jahrhundert, die Europäer dahin gelangten. Trotz der bedeutenden Annäherung an die Ostküste der alten Welt (Sibirien, die Halbinsel Kamtschatka, Korea) steht es doch weit mehr mit der Westküste derselben in Verbindung (mit den handeltreibenden Nationen unseres Erdtheiles und mit den Negervölkern Afrika's wegen des Sklavenhandels). Vor allem zeigte sich Nordamerika für die europäische Cultur empfänglich, die hier keine Hindernisse auf ihrem Wege gegen Westen und Norden fand. Das Verhältniß der Ausdehnung in der Länge zu dem in der Breite ist bei keinem Erdtheile so unverhältnißmäßig und ungleichartig wie bei Amerika. Die nördliche Hälfte hat durch reichere Küstenentwickelung und Inselbildung und durch ein strahlenförmiges Stromsystem einige Aehnlichkeit mit Europa; die südliche Hälfte dagegen erinnert durch seine Gestalt und durch die Einförmigkeit seines Küstensaumes an Afrika. Was die Gestaltung Amerika's in senkrechter Beziehung anlangt, so herrscht in ihm das Tiefland vor, wie in Asien das Hochland, und seine Gebirge sind nicht breit ausgedehnte Massen, die weite Hochebenen bilden, sondern sie treten als das größte Kettengebirge der Erde auf; es sind die Cordilleren oder Anden (d. h. Ostgebirge), merkwürdig durch ihre riesenhafte Ausdehnung, durch ihren steilen Abfall nach dem

Meere und nach den Ebenen, durch die Menge der Vulkane und durch den Reichthum an Metallen. Da das Gebirge nahe am Westrande des Erdtheiles sich nur der Länge nach ausdehnt, bleibt der Osttheil für das Tiefland übrig, und es dehnt sich südlich die patagonische Steppe, eine äußerst unwirthbare, spärlich bewohnte Kalkebene aus; mit ihr stehen in Verbindung die Pampas des la Plata-Stromes, die sich so weit gegen den Aequator hin ausdehnen, daß sie auf ihrer nördlichen Seite durch Palmgebüsche begrenzt werden; sie bilden eine unabsehbare, von Heerden wilder Pferde und Rinder belebte hohe Grasfläche mit wenigen menschlichen Ansiedelungen. Weiter zum Aequator folgen die Llanos des Amazonenstromes und des Orinoko, von denen die ersteren undurchdringliche sumpfige Urwälder mit riesenhaften Schlingpflanzen, die letzteren, den größten Theil des Jahres öde, nur nach der Regenzeit ein „Kräutermeer", d. h. eine ungeheure Fülle mannshohen Grases hervorbringen. In Nordamerika dehnen sich die Mississipi-Niederung südlich und die canadische nördlich aus; jene ist in ihrem östlichen Theile durch eine zahlreiche Bevölkerung in Culturboden umgeschaffen, im westlichen Theile besteht sie aus unübersehbaren Grasfluren, den Prairien oder Savannen, in denen die größten Thiere der neuen Welt, der Büffel- und Bisamochse, heerdenweise weiden und im Winter in Heerden von mehreren Tausenden in die Länder südlich vom Arkansas-Fluß wandern, um ein milderes Klima aufzusuchen. — Aus dieser Bodengestaltung Amerika's läßt sich nun die gewaltige Ausdehnung seiner Ströme: des St. Lorenzo, Mississippi und Rio del Norte, des Orinoko, des Amazonenflusses und des la Plata, und die große klimatische Verschiedenheit seiner Länder erklären, wie die Ueppigkeit seines Pflanzenwuchses, die Größe seiner Reptilien und die Menge seiner Insekten. Daß Amerika endlich schon seit zweihundert Jahren der Ablagerungsplatz für die Uebervölkerung Europa's bildet, und daß daher die europäische Cultur, namentlich in Nordamerika, immer mehr Raum gewinnt und die Indianerstämme bis zu ihrem Erlöschen verdrängt, verdient als Eigenthümlichkeit um so mehr hervorgehoben zu werden, als die Auswanderung, auch selbst aus unserem Vaterlande, mit jedem Jahre zunimmt, in einer Weise, die einer Völkerwanderung nicht ganz unähnlich ist.

Australien mit 160,000 □M. und 4 Mill. Einw. ist der zuletzt entdeckte Erdtheil; es ragt aus dem größten Wasserbecken der Erde, dem großen Ocean, als ein inselartiger Isthmus (Landenge) zwischen dem Festlande der alten Welt und dem der neuen hervor und besteht aus Australland (Neuholland und Neu-Seeland), Australasien (Borneo, Java, Sumatra) und Polynesien (den Südseeinseln). Die Franzosen und Nordamerikaner rechnen den ganzen indischen Archipel (Inselwelt) zum fünften Erdtheil und nennen diesen Oceanien. Wie Europa in der Mitte der Landhalbkugel (so können wir die nördliche nennen) liegt, so Australien in der Mitte der Wasserhalbkugel (wie mit Recht die südliche heißt). Australien gehört mit Europa zu den kleinsten Erdtheilen, bildet aber mit ihm gerade durch seine Lage den größten Gegensatz. Denn während Europa die mannigfaltigsten Gaben der großen Festländer sich aneignete und seinerseits wieder die entschiedenste Einwirkung auf sie ausübte, stand Australien so sehr außerhalb aller natürlichen Berührungen mit der Continentalhalbkugel, daß es erst jetzt, wo in Folge der vollendeten Schifffahrt die Meere nicht ferner Völker und Staaten scheiden, in den Kreis des Weltverkehrs und der Civilisation eingetreten ist. Der Getrenntheit von den übrigen Erdtheilen entspricht die außerordentliche Zersplitterung Australiens an sich in eine Unzahl von Inseln, so daß ein gegenseitiger Austausch der mannigfachen Naturerzeugnisse unter den einzelnen Länderräumen nur in sehr beschränktem Maße stattgefunden hat, und daß hier die schroffsten Gegensätze der Thier- und Pflanzenwelt, der Völkerstämme, der Cultur und der bis zur Menschenfresserei gesteigerten Barbarei bis in die Gegenwart sich erhalten haben. —

§. 50.

Die Erdkunde: Fortsetzung.

Nachdem wir den Stoff der allgemeinen Weltkunde rücksichtlich ihrer räumlichen Verhältnisse in einem Umrisse dargelegt, gehen wir zur Betrachtung der Art und Weise über, wie dieser Stoff an die Kinder gebracht werden soll. Der Lehrweg für den geographischen Unterricht war sonst allgemein der analytische, während man in der neueren Zeit nur vom synthetischen etwas wissen wollte. Eine gesunde Didaktik vereinigt beide Lehrwege in der Art, daß man beim Anfangsunterrichte, nämlich in der Heimathskunde, den synthe-

tischen einschlägt, aber nach der Natur der Sache bei der Vaterlandskunde und bei der allgemeinen Erdkunde den analytischen verfolgt. Nur bei dem letzteren Verfahren kann ein klares Verständniß erzeugt werden, indem man das Einzelne in seinem Verhältniß zum Ganzen betrachtet und eben deswegen von dem Ganzen ausgeht. Mit der Kenntniß des Vaterlandes, noch mehr der gesammten Erde, verhält es sich ähnlich, wie mit der Kenntniß eines einzelnen Naturproduktes, das ja auch zuerst als Ganzes angeschaut wird, bevor man seine einzelnen Theile der Beachtung unterwirft. Auch von der Erde läßt sich wenigstens im Modell ein solches Gesammtbild erzeugen, an welches sich dann die Anschauung der einzelnen Theile anschließt. — Da es sich im erdkundlichen Unterrichte um Aneignung von äußerlich Gegebenem handelt, so kann die Lehrform natürlich nur die vortragende sein. Doch läßt sich allerdings in der geographischen Lektion auch vieles erfragen; so ergiebt sich die Beschäftigung der Bewohner von selbst aus der Lage und Beschaffenheit ihres Landes; Gebirgsleute treiben Viehzucht, Holzwaarenhandel, Bergbau; anders ist es mit denen in einer fruchtbaren Ebene, anders mit denen an den Ufern der Ströme und auf den Küsten des Meeres. Vom Klima hängt die Art und Fülle der Naturerzeugnisse ab und wiederum wirken diese auf die Luftbeschaffenheit ein; ob ein Land mit undurchdringlichen Wäldern besetzt ist, oder ob die Wälder ganz ausgerodet sind, das ist von großem Einfluß auf die Witterung.

Was zum Verständniß der Tagesgeschichte aus der Geographie für das Volk zu wissen nöthig ist, muß auch im Unterrichte der Volksjugend geeignete Berücksichtigung finden.

Der geographische Unterricht hat seine besonderen Schwierigkeiten in dem Reichthum und in der Art des Stoffes. Mehr als irgendwo ist gerade hier besonnene Umgrenzung und weise Auswahl nothwendig; anderseits ist Ueberfüllung mit Namen und Zahlen und trockener Notizenkram, wie in dem bekannten Stein'schen Handbuche, sorgsam zu vermeiden

Das Kartenzeichnen und die darauf gegründete constructive Methode mag unerläßlich sein, wenn es sich um die Bildung von Geographen handelt; für die Volksschule ist ein solches Verfahren zu zeitraubend und zu künstlich; indeß ist dem Lehrer doch die Fertigkeit zu wünschen, daß er wenigstens die Form eines Erdtheiles oder eines Landes in allgemeinen gröberen Umrissen auf die Wand-

tafel zeichne, damit ein festes Bild sich einpräge. — Wenn Namen und zur Bezeichnung der Größenverhältnisse (Höhe der Berge, Breite der Flüsse, Umfang der Länder, Menge der Bewohner) Zahlen eingeprägt werden sollen: so helfen Vergleichungen und Zurückführungen auf schon Bekanntes. — Als Lernmittel muß ein entsprechendes Lesebuch den Kindern in die Hand gegeben werden. Als Lehrapparat dienen besonders große, auf Leinwand gezogene Wandkarten mit hervorstechendem Colorit; eine Karte des preußischen Staates (Deutschlands), und ein Planiglob sind unentbehrlich; ein Globus und eine Karte von Europa sind sehr zu wünschen.

Wie der naturkundliche Unterricht, so ist auch der erdkundliche auf eine das Gemüth des Kindes ergreifende Weise zu behandeln; an die Länderkunde ist die Völkerkunde anzureihen; sowohl für die physische wie für die politische Geographie bedarf es der Vorführung von Lebensbildern, dort von Landschafts-, hier von Culturbildern. Solche Schilderungen sollen dem Schüler das Menschenleben mit seiner Sitte, Religion und Staatsverfassung im Wechselverhältniß des Grundes und Bodens, worauf das alles erwachsen ist und sich bewegt, in anschaulicher Weise vorführen. Das Kind kann die Eigenthümlichkeit des Naturlebens nur kennen lernen, wenn es dasselbe am Menschenleben messen lernt, und das Menschenleben wiederum nur richtig auffassen, wenn es dieses im Verhältniß zur Natur anschaut. Von den einfachsten Zuständen beginnend, einer afrikanischen Sandwüste mit ihrem Beduinenleben, einer Polargegend mit dem Eskimo, wo das Dasein des Menschen an das Dasein eines Thieres (Kameel, Seehund, Rennthier) gebunden ist, fortschreitend zu dem Nomadenleben der Steppe (in Asien, in Amerika), wo neben dem Thiere die Pflanze, das Leben der Menschen und Thiere bedingend und das gesellige Leben gestaltend, hervortritt — weiter zu dem Ansiedlerleben (in Nordamerika und auf Australien), wo der Urwald gerodet, mit dem Acker ein fester Wohnplatz gewonnen wird, und eine Städtewelt entsteht — bis zu den zusammengesetzten Formen europäischer Cultur (Schilderung einer Weltstadt), sollte der Lehrer dem Schüler einzelne, abgerundete Gemälde vorführen.

§. 51.
Die allgemeine Weltkunde: die Weltgeschichte.

Die Geschichte ist die erzählende Darstellung des zeitlichen Verlaufes, den die Entwickelung der Menschheit und der Völker nach ihren natürlichen und geistigen Verhältnissen unter dem Einflusse der göttlichen Weltregierung genommen hat. Sie lehrt uns die fürsorgende und erziehende Liebe Gottes und das Ringen und Streben der Menschheit kennen. Sie führt uns ein in die moralische Welt, die der menschliche Geist durch seine Arbeit im Laufe von Jahrtausenden aufgebaut hat, in der wir leben, die unser Denken und Thun umgiebt, wie die Athmosphäre unsern Leib. Indem die Geschichte uns aber einführt in die aus dem frühesten Alterthume her überlieferte und besonders durch das Christenthum vervollkommnete gesellschaftliche Ordnung, und uns zeigt, wie sie entstanden ist, und uns die Männer kennen lehrt, die auf die Gestaltung dieser sittlichen Ordnung einen besonderen Einfluß ausgeübt haben, bietet sie den reichsten Stoff für vielseitige Bildung, namentlich der höheren Erkenntnißkräfte, des Gemüthes und Charakters dar. Die Geschichte erweitert den Blick, sie erhebt das Herz, sie spricht zu uns ermunternd, warnend, strafend und tröstend; sie stellt das Walten des Allmächtigen anschaulich dar. Sie lehrt uns die Gegenwart aus der Vergangenheit begreifen und läßt uns die Zukunft wie in einem Spiegel schauen oder doch ahnen. Dadurch aber setzt sie uns in den Stand, die öffentlichen Verhältnisse richtig zu beurtheilen, bewahrt uns vor Unzufriedenheit mit dem Bestehenden und vor überspannten Anforderungen an diejenigen, welche berufen sind, die Staaten zu leiten. Nun, ein solcher Lehrgegenstand, ohne den, was in Staat und Kirche sich zuträgt, rein unverständlich ist, sollte doch nach unserer Meinung vom Lehrer erfaßt und gepflegt, und in der Volksschule einigermaßen angebaut werden! Dem aber tritt man in der neuesten Zeit mit der Behauptung entgegen: Für die in der Geschichte zur Sprache kommenden Beziehungen sei selbst beim gewöhnlichen Lehrer das rechte Verständniß nicht vorauszusetzen, bei den Kindern bis zu vierzehn Jahren fehle aber vollends der Sinn. Nur vaterländische Geschichte dürfe getrieben werden, damit die Kinder das Vaterland und das Herrscherhaus desselben lieben und in rechter Treue sich ihm widmen lernen. Dieser Einwand ist nicht ganz ohne Grund und ohne Anlehnung, wenn man an das Höchste

denkt, was durch die Geschichte erreicht werden kann, an die Auffassung des Zusammenhangs der geschichtlichen Thatsachen, an die Aufschließung ihrer Bedeutung, an die Angabe der Ursachen und Wirkungen der Begebenheiten, also an eine pragmatisch-philosophische Darstellung des Weltlaufes: dann eignet sich der Gegenstand allerdings nicht für die Schule. Aber die Geschichte hat auch eine äußere faßliche Seite, deren Bekanntschaft eben so nützlich als interessant ist und den Kindern im Alter von etwa zwölf Jahren recht wohl nahe gebracht werden kann, wenn anders nur das in der Schule gebräuchliche Lesebuch darnach eingerichtet ist. Hält man ferner den Unterricht der vaterländischen Geschichte doch für unumgänglich nothwendig, dann läßt sich ohne einige Bekanntschaft mit dem Mittelalter und mit den allgemeinen Begebenheiten der Neuzeit jene gar nicht verstehen. Wie es aber zu dem Mittelalter gekommen ist, das zeigt uns nur der Blick ins Alterthum. Kennt man nun dieses nicht wenigstens einigermaßen, weiß das Kind nichts von den Assyrern, Aegyptern, Babiloniern, Persern, Griechen und Römern: wie muß da der Unterricht in der heiligen Geschichte, die man doch um keinen Preis aufgeben kann, so ganz in der Luft schweben!

Umsichtige Pädagogen, welche in der Volksschule wenigstens einen Grund für die Betrachtung der geschichtlichen Verhältnisse gelegt wissen wollen, haben, wie Gräfe, den sogenannten biographischen Lehrweg empfohlen, nach welchem die wichtigsten Begebenheiten der Weltgeschichte an die wichtigsten historischen Persönlichkeiten angeknüpft werden. Zur Betrachtung würden hiernach etwa kommen: Semiramis; Cyrus; Lykurg, Solon, Miltiades, Themistokles, Sokrates; Alexander d. Gr ; Romulus, Brutus, Scipio und Hannibal, Marius, Cäsar, Augustus, Arminius; Konstantin, Attila, Justinian, Muhamed; Karl d. Gr., Heinrich I., Otto I., Gregor VII., Gottfried v. Bouillon, Innocenz III., Friedrich der Rothbart, Rudolph v. Habsburg, Guttenberg, Columbus, Maximilian, Ignatius v. Loyola; Ludwig XIV., Peter d. Gr., Friedrich d. Gr., Franklin und Washington, Napoleon. Diese biographische Behandlung der Geschichte, die doch nicht blos ein Anekdotenkram sein darf, hat aber ihre eigenen Schwierigkeiten, da viele Kunst dazu erforderlich ist, eine ganze Zeit in einer historischen Person gleichsam verkörpert darzustellen, und da ein schon im Denken geübter Geist dazu gehört, in den Thaten eines berühmten Mannes die

Eigenthümlichkeit seiner Zeit zu erfassen. Weit einfacher scheint es zu sein, an der Hand des Lesebuches die Gründung der ältesten Reiche durchzunehmen und dabei die Völker näher ins Auge zu fassen, welche in die Geschichte des auserwählten Volkes eingreifen.

An die Erwähnung der ältesten Weltmonarchieen, von denen die persische wol die bedeutendste ist, und an den Bericht über das alte Aegypten, wird nach der ethnographischen Methode die Geschichte der Griechen, insbesondere ihr heldenmüthiger Kampf gegen die Perser, es werden dann die kühnen Unternehmungen Alexanders d. Gr. und seiner Macedonier, es wird die Stiftung und Ausbreitung des römischen Weltreiches erzählt. Mit der beginnenden Herrschaft des Christenthums, mit der Völkerwanderung und mit der Aufnahme der nach Europa eingewanderten germanischen und slavischen Völker in die Kirche beginnt das Mittelalter, aus welchem die neue Zeit sich gestaltet hat. — Wie das Hauptvolk am Schlusse des Alterthums die Römer sind, so bilden das Hauptvolk und den Träger des Christenthums nun die Germanen. Die Besprechung der beiden größten Reiche, die nach der Völkerwanderung auf den Trümmern des römischen Staates entstanden, des Reiches Karls d. Gr. im Abendlande, und des Reiches Muhameds im Morgenlande, ist zum Verständniß der Gegenwart unerläßlich. Darauf folgt die Erzählung von den Kreuzzügen, den Ritterorden, der Entstehung des Bürgerstandes und des erhöhten Einflusses der Kirche unter Päpsten, wie Gregor VII. und Innocenz III.

Mit der Entdeckung Amerika's, mit der Erfindung der Buchdruckerkunst und mit der Kirchentrennung beginnt die neue Zeit. Die europäische Menschheit wird im Innersten aufgeregt, es entbrennt ein geistiger Kampf, der noch nicht ausgekämpft ist; die einzelnen Völker der Christenheit betreten eigenthümliche Bahnen der Entwickelung und Bildung. Neben der Kirche behaupten sich andere, größere und kleinere religiöse Gemeinschaften. Die neuere Geschichte wird synchronistisch, d. h. so durchgenommen, daß man fortan die Hauptbegebenheiten in ihrer geschichtlichen Zeitfolge berücksichtigt. Im 17ten Jahrhundert knüpfen sich diese an Ludwig XIV., im 18ten an den Czar Peter von Rußland und an den Preußenkönig Friedrich d. Gr. Mit der französischen Staatsumwälzung, dieser in ihrem Ursprunge dunkeln, in ihren Folgen schwer berechenbaren Begebenheit, begann jener Zustand

fieberhafter Unruhe und Unzufriedenheit, in welchem unsere Zeit noch immer befangen ist (man denke an das Jahr 1848!). Napoleon erscheint nun als derjenige, welcher der Hyder das Haupt abschlug, aber als Sohn und Erbe der Revolution von ihr auch den Geist der Willkür und Selbstsucht überkam. Seinen bluttriefenden Unternehmungen wird von einer höheren Hand ein Ziel in Rußlands Eisregionen gesetzt. Die schöne Zeit heiliger Begeisterung für die Freiheit der Völker und Selbstständigkeit ihrer Fürsten in den Jahren 1813 bis 1815, jene Zeit, die in Europa das Gleichgewicht wieder hergestellt hat, welches der Westen nun gegen den Osten verficht, die Regierung Friedrich Wilhelm's IV. und Wilhelm's I., der schleswig'sche Krieg 1864 und der Feldzug von 1866 in Deutschland machen den Schluß. — Die Geschichtsdarstellung in der Volksschule muß von christlichem Geiste und Bewußtsein durchdrungen und getragen werden; sie läßt dann auch, indem sie das Walten Gottes im Leben der Völker zeigt, eine besondere Religions- oder populäre Kirchengeschichte entbehrlich erscheinen.

II. Lehrgang für das Rechnen.

§ 52.

Der Zahlenkreis bis zehn.

Obwol die Kinder bei ihrem Eintritt in die Schule gewöhnlich bereits zählen können, so thun sie dies doch ohne alles Bewußtsein. Man mache ihnen daher durch die Anschauung an Gegenständen klar, daß zählen so viel heiße als sehen, wie viele Gegenstände da sind. Dies Bewußtsein wird zuerst an den Zahlen von eins bis fünf, und dann bis zehn herorgerufen. Nun Fragen: Was hat der Mensch ein-, zwei-, drei-, vier-, fünf-, zehnmal an seinem Körper? Wie viele Finger hebe ich empor? Wie viele Thüren und Fenster hat die Schulstube? Wie viele Flügel hat das Fenster? Wie viele Bänke hat die Schulstube? Wie viele Kinder sitzen in einer Bank? Wie viel Füße hat der Vogel? Wie viel Füße hat das Pferd? — Auch kann der Lehrer den Umriß eines Hauses auf die Schultafel zeichnen, und an dem Bilde des Hauses die Zahl der Thüren, Schornsteine, Fenster, und überhaupt die Zahl der gezogenen Linien angeben lassen. Endlich wird mit Hilfe der Finger bis

zehn gezählt. Auf die Finger sind wir mit den ersten Zählübungen überhaupt vorzugsweise hingewiesen.

Bei den Operationen im Zahlenkreise von 1—10 und von 10—100 thut auch die Veranschaulichung an einer Numerirmaschine gute Dienste. Unter den verschiedenen mechanischen Hilfsmitteln beim ersten Unterricht im Rechnen hat die russische Rechenmaschine wegen ihrer Einfachheit und Handlichkeit auch in unsere Schulen Eingang gefunden. Dieselbe besteht aus einem Rahmengestelle mit zehn wagerechten Eisendrähten, auf welchen sich je zehn leicht verschiebbare hölzerne Kugeln befinden. Jede Kugel ist für einen Einer, jeder Draht mit seinen Kugeln für einen Zehner zu nehmen, sämmtliche Drähte mit allen Kugeln veranschaulichen einen Hunderter. Man kann jedoch auch ohne dieses Hilfsmittel sehr leicht auskommen.

Um die Vorstellung von den Zahlen allmälig mehr zu vergeistigen, gehe man zum Zählen an Strichen, Punkten oder Kreisen über, und bilde auf der Tafel folgende Pyramiden, indem man die Grundzahlen vor den Augen der Schüler entstehen läßt.

I	/	.
I I	/ /	. .
I I I	/ / /	. . .
I I I I	/ / / /	. . . .
I I I I I	/ / / / /	. . . . .
I I I I I I	/ / / / / /	. . . . . .
I I I I I I I	/ / / / / / /	. . . .
I I I I I I I I	/ / / / / / / /	. . . .
I I I I I I I I I	/ / / / / / / / /	. . . .
I I I I I I I I I I	/ / / / / / / / / /	. . . .

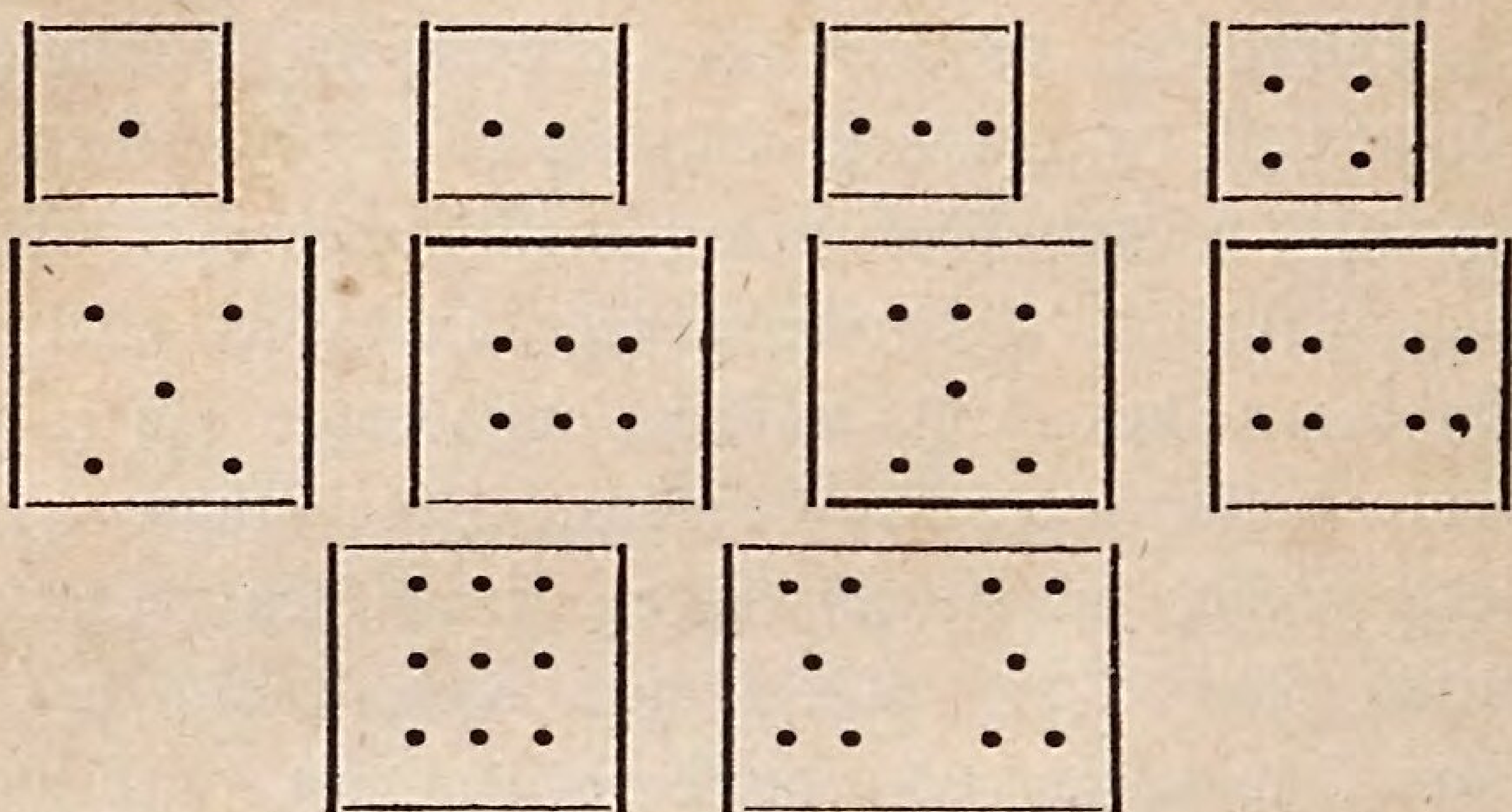
Für das Abwärtszählen bildet man ähnliche Gruppen, indem man dieselben mit zehn Strichen beginnt und mit einem schließt.

Diese Gruppen dienen zugleich für die stille Beschäftigung der Kinder, indem man dieselben mit Strichen, mit ○ oder mit + oder mit × nachbilden läßt, und so die Denkkraft, das Auge und die Hand zugleich übt.

Daran schließen sich Aufgaben: Wie viele Striche habe ich gemacht? Mache drei, fünf, sieben Striche! Mache so viele Striche, (Kreuze u. s. w.) als ich Finger in die Höhe hebe u. ähnl.

Da jedoch das Kind nicht im Stande ist, eine größere Anzahl

neben oder unter einander stehender Einheiten mit einem Blicke zu übersehen, so muß die Zahl ein bestimmtes Bild erhalten, das in seiner Einheit schnell aufzufassen ist. Solche Zahlenbilder, die bei dem Zerlegen der Zahlen gute Dienste thun werden, sind folgende:



Das Zählen ohne Gegenstände und Striche. Man lasse aufwärts, abwärts, mit Ueberspringung einer Zahl, von einer bestimmten bis wieder zu einer bestimmten Zahl, mit Wiederholung der letzten, oder der beiden letzten Zahlen, mit Ueberspringung zweier Zahlen, etwa nach folgendem Schema zählen:

1. 2. 3. 4. 5. 6. 7. 8. 9. 10.

10. 9. 8. 7. 6. 5. 4. 3. 2. 1.

1. 2. 3 : 3. 2. 1 — 1. 2. 3. 4 : 4. 3. 2. 1 u. s. w.

3. 4. 5. 6. 7 oder 3. 4. 5. 6. 7. 8.

8. 7. 6. 5. 4 oder 6. 5. 4. 3. 2 u. a. m.

Stellung der Zahlen in der Reihe. Die Kinder werden angehalten zu sagen, welche Zahl vor jeder stehe (1 steht vor 2, 2 steht vor 3 u. s. w.), welche Zahl auf jede folge (auf 1 folgt 2, auf 2 folgt 3 u. s. w.), zwischen welchen Zahlen jede stehe (2 steht zwischen 1 und 3, 3 steht zwischen 2 und 4), welche Zahl sich zwischen je zwei andern befinde (2 steht zwischen 1 und 3, 3 steht zwischen 2 und 4...). Nun richte der Lehrer einzelne Fragen außer der Reihe an die Schüler, um dem Mechanismus zu steuern.

Angabe der Ordnungszahlen. Die Ordnungszahlen bezeichnen die Einheit in der Vielheit auf die Frage: der wie vielte? Die Vorstellungen: der erste, zweite, dritte u. s. w. werden an den Fingern, an den Schülern einer Bank, an Strichen auf der Schultafel, an Büchern u. s. w. deutlich gemacht, indem der Lehrer genau angiebt, ob mit der Bestimmung von rechts oder links begonnen werden soll.

Das Zerlegen der Zahlen. Wenn ich zu einem Striche noch einen thue, wie viel Striche erhalte ich? Ich kann also 2 in zwei andere Zahlen zerlegen, wie heißen sie? Wie kann ich statt: 2 Fenster, noch sagen? (1 Fenster und noch ein Fenster.) — Wenn ihr zur Zahl 3 noch 1 thut, welche Zahl erhaltet ihr? Aus welchen Zahlen besteht also 4? Wenn ihr von der 3 eins wegnehmt, und zur 1 thut, aus welchen Zahlen besteht dann 4? Hierdurch entstehen folgende Reihen: ||=|+|, |||=||+|, ||||=|||+| oder || und ||, |||||=||||+|, |||+||; ||||||=|||||+|, ||||+||, |||+||| u. s. w.

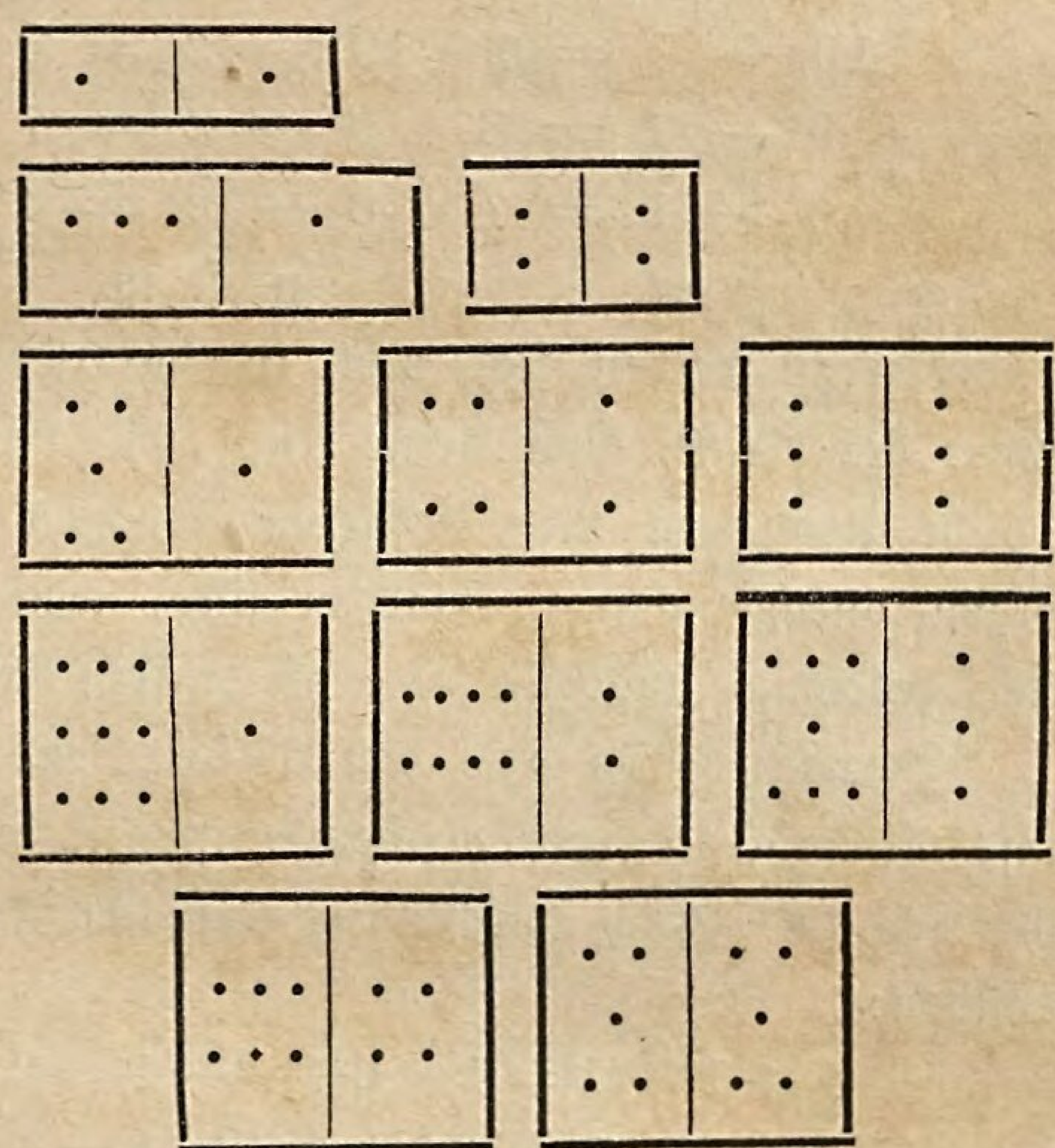
Die Anschaulichkeit wird noch größer, wenn man sich der Zahlenbilder bedient, z. B.

für die Zahl Zwei

für die Zahl Vier

für die Zahl Sechs

für die Zahl Zehn



Das Zuzählen. Wenn ich zu 1 noch 1 thue, so erhalte ich 2, wenn ich zu 2 noch 1 thue, so erhalte ich 3 u. s. w. Oder 1 und 1 ist 2, 2 und 1 ist 3 u. s. f. Oder: 1 mehr 1 ist 2, 2 mehr 1 ist 3 u. s. w. Man wechsele hier, wie bei allen folgenden Uebungen absichtlich mit den Ausdrücken, um die Denk- und Sprechkraft der Kinder zu üben. Nun werden von den Kindern Reihen mit Strichen geschrieben, etwa in folgender Art:

$1 + 1 = 2$ $1 + 2 = 3$ $1 + 3 = 4$ $1 + 4 = 5$ $1 + 5 = 6$

$2 + 1 = 3$ $2 + 2 = 4$ $2 + 3 = 5$ $2 + 4 = 6$ $2 + 5 = 7$

$3 + 1 = 4$ $3 + 2 = 5$ $3 + 3 = 6$ $3 + 4 = 7$ $3 + 5 = 8$

bis 10 u. s. w.

$1+6=7 \quad 1+7=8 \quad 1+8=9 \quad 1+9=10$
$2+6=8 \quad 2+7=9 \quad 2+8=10$
$3+6=9 \quad 3+7=10$
$4+6=10.$

Zuletzt wird das Zuzählen ganz außer der Reihe recht fleißig geübt, und allenfalls auf Gegenstände des Lebens angewendet.

Das Abziehen. Wenn ich von 10 eins wegnehme, so behalte ich noch 9, wenn ich von 9 eins wegnehme, so behalte ich noch 8 u. s. w. Oder: Von 10 eins weggegeben bleibt 9, von 9 eins weggegeben bleibt 8 u. s. f. Oder: 10 weniger 1 ist 9. Oder: 1 von 10 ist 9 u. s. w.

Nun Reihen:

$10-1=9 \quad 10-2=8 \quad 10-3=7$
$9-1=8 \quad 9-2=7 \quad 9-3=6$
$8-1=7 \quad 8-2=6 \quad 8-3=5$
u. s. w.

Hieran reihen sich von neuem Uebungen im Abziehen ganz außer der Reihe, auch kleine Aufgaben aus dem gewöhnlichen Leben. Solche Uebungen und Aufgaben kommen stets vor, wenn Reihenfolgen durchgenommen worden sind, wenn dies weiter unten auch nicht jedesmal ausdrücklich bemerkt sein sollte.

Verbindung des Zuzählens mit dem Abziehen. Man lasse allmälig folgende Reihen entstehen, mit Strichen auf die Tafel schreiben, und auch durch viele einzelne Fragen außer der Ordnung einüben:

$1+1-1=1 \quad 1+2-1=2 \quad 9+1-2=8$
$2+1-1=2 \quad 2+2-1=3 \quad 8+1-2=7$
$3+1-1=3 \quad 3+2-1=4 \quad 7+1-2=6$
$1+3-1=3 \quad 9+1-3=7$
$2+3-1=4 \quad 8+1-3=6$
$3+3-1=5 \quad 7+1-3=5$
u. s. w.

Vielfachen. Jede Zahl ist ein Vielfaches aus der Eins. Dies bringe man mit Hülfe der Anschauung zum Bewußtsein. Ich habe 2 Striche hergeschrieben, wie viel mal 1 Strich habe ich da gemacht? Also: 2 Striche sind 2 mal ein Strich, 3 Striche sind 3 mal 1 Strich u. s. w. Oder: 1 mal 1 ist 1, 2 mal 1 ist 2, 3 mal 1 ist 3. Einen Strich heiße ich auch einen Einer; also 2

Einer sind 2, 3 Einer sind 3; 4 hat 4 Einer u. s. f. — Vier besteht aus 2 mal 2, sechs aus 3 mal 2 u. s. f. Oder: 2 sind 1 Zweier, 4 sind 2 Zweier u. s. w. — Aehnlich mit Dreiern, Vierern, Fünfern bis zum Zehner: 1 Achter hat 8 Einer, 10 Einer sind 1 Zehner, 9 mal 1 ist 9 u. dgl. Nun Reihen:

1 × 1 = 1	1 × 2 = 2	1 × 3 = 3	1 × 4 = 4	1 × 5 = 5
2 × 1 = 2	2 × 2 = 4	2 × 3 = 6	2 × 4 = 8	2 × 5 = 10
3 × 1 = 3	3 × 2 = 6	3 × 3 = 9		

u. s. w.

Nun Fragen außer der Reihe: 9 ist wie viel mal 3? Wie viel mal 3 muß ich nehmen, um 9 zu erhalten? Welche Zahl ist so groß als 3 mal 3? Wie viel Dreier hat die 9? u. s. w.

Vielfachen in Verbindung mit Zuzählen und Abziehen. Welche Zahl besteht aus (1 × 5) + 2? Wie viel ist 2 × 5 — 4? Wie viel erhält man, wenn man 1 + 3, 2 + 3, 6 — 4, 5 — 1 zweimal nimmt? (3 × 3) + 1 — 5 ist wie viel? Was erhält man, wenn man die Summe von 1 und 2 dreimal nimmt? Was erhält man, wenn man den Unterschied zwischen 8 und 4 zweimal nimmt? — Zur stillen Beschäftigung kann der Lehrer mit Hülfe der gewöhnlichen Zeichen eine Menge zusammengesetzter Beispiele auf die Schultafel schreiben, dann kann er diese Beispiele lesen, abschreiben und das Facit daneben setzen lassen, versteht sich alles in Strichen.

Das Dividiren als Enthaltensein und Theilen. Enthaltensein: Wie viel mal liegt 1 in 2, 3, 4? Wie oft ist 1 in 2, 3, 4.... enthalten? Wie oft steckt 1 in 2, 3, 4...? Wie viel mal liegt 2 in 2, 4, 6, 8, 10? Wie oft ist 3 in 3, 6, 9 enthalten? Wie oft kann ich 2 von 2, 4, 6, 8, 10 — 3 von 3, 6, 9 — 4 von 4, 8 — 5 von 5, 10 wegnehmen? dies werde an Bohnen, Würfeln, Federn, Pfennigen u. s. w., oder mindestens an Strichen anschaulich gemacht, indem sich der Lehrer auf die Uebungen im Vielfachen zurückbezieht. — Theilen: Man soll 2, 4, 6, 8, 10 in 2 — 3, 6, 9 in 3 — 4, 8 in 4 — 5, 10 in 5 gleiche Theile theilen; wie viel kommt auf jeden Theil? Man kann also eine Zahl in 2 gleiche Theile theilen, dann heißt jeder Theil die Hälfte. Theilt man in 3, 4, 5 gleiche Theile, dann entstehen: Drittel, Viertel, Fünftel. — Wie groß ist die Hälfte von 4, das Drittel von 6,

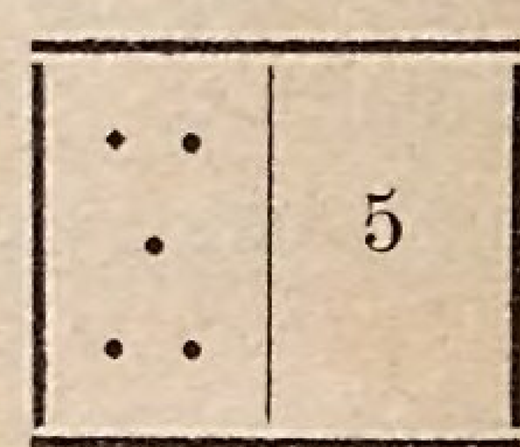
das Viertel von 4, 8? Wie groß ist der dritte Theil von 9? der vierte Theil oder das Viertel von 8 beträgt wie viel?

Verbindung des Theilens mit den früheren Rechnungsarten. Wie groß ist die Hälfte von 2 + 2, 4 + 2, 6 + 2, 8 + 2; 3 + 1, 5 + 1, 7 + 1, 9 + 1? Wie groß ist das Drittel von 2 + 1, 5 + 1, 8 + 1, 4 + 2, 3 + 3, 7 + 2, 6 + 3, 5 + 4? Wie groß ist das Viertel von 3 + 1, 2 + 2, 6 + 2, 4 + 4, 7 + 1, 5 + 3? Wie groß ist die Hälfte von 5 — 1, 7 — 1, 8 — 2, 9 — 5 u. s. w. Das Drittel von 5 — 2, 10 — 4, 9 — 3, 4 — 1, 10 — 1? Das Viertel von 9 — 1, 10 — 2, 6 — 2, 5 — 1 u. s. f. — Die Hälfte von 4, 6, 8, 10 soll 2 mal genommen werden! Die Hälfte von 2, 4, 6 soll 3 mal genommen werden u. a. m.! — Der Lehrer suche so in dem beschränkten Kreise durch mannigfache Fassung derselben Aufgabe die Aufmerksamkeit und das Nachdenken rege zu halten.

Es erfolgt nun schließlich der Uebergang von der *Sache* zum *Zeichen*, von der *Zahl* zur *Ziffer*, indem der Lehrer schreibt und spricht:

| das ist ein Strich, — 1 das ist die Ziffer Eins,
|| das sind zwei Striche, — 2 das ist die Ziffer Zwei.
u. s. w.

Oder an den Zahlenbildern, z. B.



Nach der Schreibleichtigkeit werden die Ziffern so geordnet: 1. 4. 7 — 2. 3. 5 — 6. 0. 9 — 8.

§. 53.

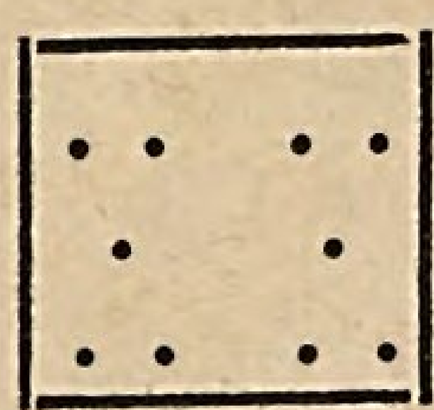
Der Zahlenkreis bis Hundert.

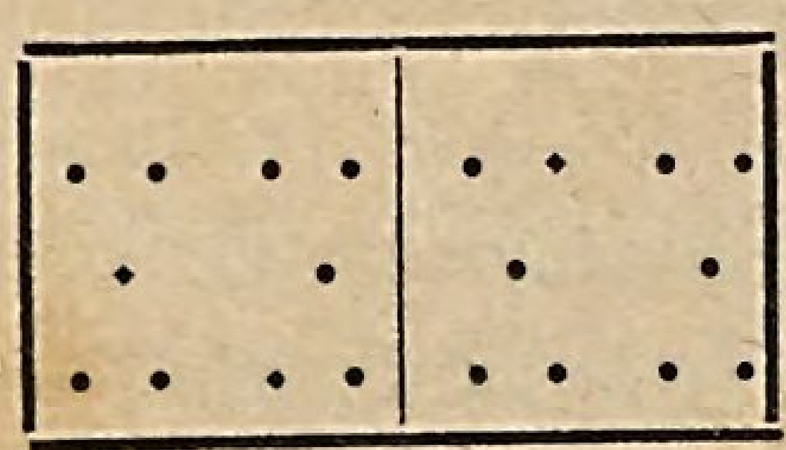
Die erste Aufgabe auf dieser Stufe besteht darin, das Zählen bis 100 einzuüben und alsdann, die Zehner anschaulich entstehen zu lassen, die Schreibweise zu befestigen und ihren Begriff festzustellen. Man kann Zehner leicht an den Kugeln einer wagerechten Reihe der Numerirmaschine oder an Stäbchen, die man in *Bündel* zu zehn vereinigt, veranschaulichen, indem man zunächst die Zehner ohne Verbindung mit Einern vorführt. Es ergibt sich und wird gesprochen, daß

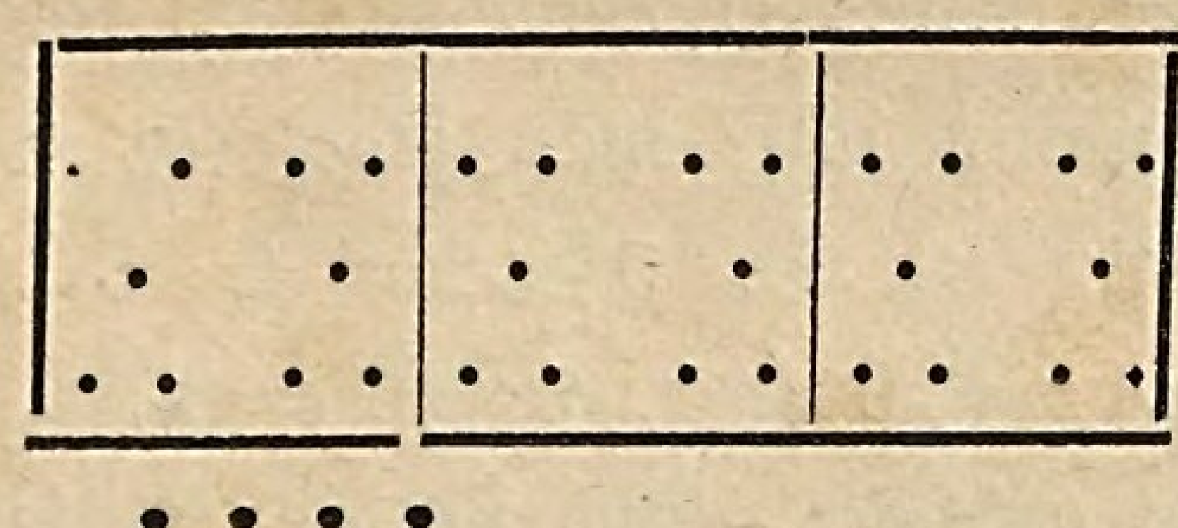
10 Einer 1 Zehner machen
20 Einer 2 Zehner „
30 Einer 3 Zehner „ u. s. w.
100 Einer 10 Zehner.

Schriftlich wird dies so dargestellt, daß man die bekannten Zeichen für die Zehner links und dazu rechts noch eine Null setzt: 10. 20. 30. 100.

Eine weitere Uebung besteht in der anschaulichen und schriftlichen Darstellung der mit Einern verbundenen Zehner.

 + 1 = 1 Zehner + 1 Einer = Elf, oder für jede Einheit der Zehner und Einer je eine 1 = 11; oder

 + 3 = 2 Zehner + 3 Einer = 23.

An dem Rechenbrett  = 3 Zehner + 4 Einer = 34.

Wichtig ist das Aufschreiben solcher Zahlenpaare, die mit denselben Ziffern bezeichnet werden z. B. 24 u. 42, 35 u. 53, oder auch ähnlich lautender z. B. 13 u. 30, 15 u. 50. Man macht auch die Schüler darauf aufmerksam, daß man statt zwei, drei, acht Zehner sagt zwei-, drei-, achtzig; statt zweizig aber ist gebräuchlich zwanzig, statt dreizig schreibt man dreißig. Schließlich weist man darauf hin, wie auch 10 Zehner oder 10zig als eine höhere, dritte Einheit gefaßt, und mit den schon bekannten Ziffern dadurch bezeichnet werden, daß man diese an die dritte Stelle setzt. Nun viele Fragen: Was gilt 1 an der ersten, zweiten, dritten Stelle? Wie schreibt man 20, 90, 30; 28, 46, 54 u. a. m? 4 Zehner und 2 Einer sind wie viel Einer? 88 sind wie viel Zehner und Einer? u. s. f.

Das Vergleichen der Zahlen durch den Unterschied und das Zerfällen der Zahlen. Durch Striche wird deutlich gemacht, daß 6 = 6, 12 = 12 ist; dies wird auch mit Ziffern aufgeschrieben. Dann macht der Lehrer ebenfalls durch Striche deutlich, daß 2 und 3, 3 und 4, 5 und 9 ungleiche Zahlen sind; hier-

auf nennen die Kinder selbst ungleiche Zahlen und geben an, ob die zuerst ausgesprochene größer oder kleiner als die folgende sei. Nun macht man die Kinder mit dem Zeichen des Mehr und Weniger bekannt, läßt sie beliebige Zahlen sammt den Zeichen aufschreiben, und das Geschriebene in der Folge vorlesen: $3 < 5$, $6 < 8$, $10 > 4$, $12 > 11$, $13 > 10$ u. a. m. Nun geben die Kinder auch genau an, um wie viel eine Zahl größer sei als die andere. So werden allmälig die Zahlen durchgenommen, zwischen denen der Unterschied 1, 2, 3, 10 beträgt; es werden dann mündliche und schriftliche Reihenfolgen gebildet:

$2 > 1 = 1 \quad 12 > 10 = 2 \quad 21 < 24 = 3$

$3 > 2 = 1 \quad 14 > 12 = 2 \quad 24 < 27 = 3$

$4 > 3 = 1 \quad 16 > 14 = 2 \quad 27 < 30 = 3$

u. s. w.

Nun Fragen: 3 ist die eine Zahl, 5 ist der Unterschied, welches ist die andere Zahl? Die größere Zahl ist 9, die kleinere 5, welches ist der Unterschied? Wie heißt die Zahl, die um 5 kleiner ist als 11? u. s. w. — Dann lasse man jede der Grundzahlen mit allen anderen vergleichen; z. B. $5 > 1 = 4$, $5 > 2 = 3$, $5 > 3 = 2$, $5 > 4 = 1$, $5 = 5$, $5 < 6 = 1$, $5 < 7 = 2$, u. s. w. — Auch schreibe man eine beliebige größere Zahl in die Mitte der Tafel, und darunter eine Reihe anderer, lasse vergleichen und das Gefundene aufschreiben:

12

9, 15, 8, 4, 24, 18, 3, 6, 20, 5, 16, 4, 50, 7, 84.

Die Kinder sollen dann aus einer größeren Zahl zwei oder drei machen, die jener gleich sind. Hier wird insbesondere das Zerfällen in Zehner und Einer geübt: $58 = 50 + 8$, $69 = 60 + 9$, $59 = 50 + 9 = 60 - 1$, $84 = 60 + 20 + 4$ u. s. w. Nun andere Aufgaben: Ihr sollt 45 zerfällen in 30 und? 87 kann zerfällt werden in 70 und? u. dgl. m. — Von der Fertigkeit im Zerfällen größerer Zahlen wird bei allen Rechnungen vielfacher Gebrauch gemacht.

Das Zuzählen. Das Zuzählen der höheren Grundzahlen, z. B. $1 + 8 = 9$, $9 + 8 = 17$, $17 + 9 = 26$ u. s. w. Ob nicht nach dem Zuzählen der 6 bald das Zuzählen der 10 geübt, und dann $9 = 10 - 1$, $8 = 10 - 2$, $7 = 10 - 3$ betrachtet werden, das Zuzählen der 9, 8, 7 also später eintreten möge, bleibt dem Er-

messen jedes Lehrers anheim gestellt. — Es kommt beim Zuzählen zweiziffriger Zahlen viel auf die rechte Ordnung der einzelnen Uebungen an, darum werden gezählt: Zehner zu Zehnern, Zehner zu Einern und Zehnern, Einer und Zehner zu Einern und Zehnern — Alles zuerst in der Reihe, dann außer der Reihe, endlich mit Anwendung auf Vorkommnisse des Lebens. Viele schriftlichen Reihefolgen! — Sollten die Kinder mit Aufgaben wie folgende: 35 + 46 nicht bald zu Stande kommen, so läßt man auflösen: 35 + 40 + 6. Die Auflösung und Verwandlung in Zehner und Einer, und das dann erst folgende Zuzählen der Zehner und der Einer insbesondere und endlich das neue Verwandeln in Einer ist weitläufig und verwirrend.

Das Abziehen. Abziehen der Einer von Zehnern und Einern, der Zehner von Zehnern, der Zehner von Zehnern und Einern, der Einer und Zehner von Einern und Zehnern. Vom sogenannten Borgen ist hier gar nicht die Rede: sollen von 62 abgezogen werden 46, so zieht man zuerst 40 ab, bleibt 22, dann noch 2 und 4, bleibt 16. — Viele mündliche und schriftliche Reihefolgen; viele Beispiele aus dem Leben!

Verbindung des Zuzählens und Abziehens. Reihenfolgen wie: 100 + 11 — 15 = 96, 96 + 11 — 15 = 92 u. s. w. 10 + 12 — 3 = 19, 19 + 12 — 3 = 28 u. s. f. — Dann außer der Reihe 25 + 50 — 10 = 65, 48 + 24 — 12 — 8 = 52 u. s. w. — Beispiele aus dem Leben: Ein Landmann hat ausgedroschen 54 und 16 Schfl. Korn, er verkauft davon 26; wie viel behält er noch?

Das Vielfachen. Angabe der Einer, die in Zweiern, Dreiern, Vierern u. s. w. enthalten sind, und zwar in Reihefolgen, z. B. 1 . 8 = 8, 2 . 8 = 16, 3 . 8 = 24, 4 . 8 = 32 u. s. f. Auf solche Weise wird das ganze Einmaleins durchgeübt, bis es die Kinder auswendig können. Sehr nützlich ist es auch, die Zahlenreihen aufzuschreiben, die aus dem Vielfachen der Grundzahlen bis 9 entstehen; sie können allmälig in folgendes Täfelchen zusammengestellt werden:

1	2	3	4	5	6	7	8	9
2	4	6	8	10	12	14	16	18
3	6	9	12	15	18	21	24	27

u. s. w.

Nun kommen Fragen aus allen Reihen vor: Die 3. Zahl der

Zweier-Reihe, die 8. Zahl der Sechser-Reihe? Die Grundzahl ist 7, welches ist die achte Zahl in dieser Reihe? Woraus besteht die dritte Zahl einer jeden Reihe? (Aus 3 solchen Zahlen, wie die Grundzahl ist). Welche Zahl in welcher Reihe ist 16? Welche Zahl in welcher Reihe beträgt 30? 40 ist! u. s. w. Endlich fleißige Uebung außer der Reihe, und Anwendung aufs Leben. Jemand braucht täglich 4 Sgr., wie viel in einer Woche? Wie viel Pfennige haben 3 Sgr., 5 Sgr., 8 Sgr.? Wie viel Stück haben 2 Mdl., 4 Mdl., 7 Mdl.? und ähnliche Beispiele aus dem späteren Reduciren.

Das Vielfachen in Verbindung mit Zuzählen und Abziehen. Es werden Beispiele berechnet, wie folgende; $(2 \times 8) + 3$, $(2 \times 8) + (3 \times 8)$; $(4 \times 5) - 6$, $(4 \times 5) - (2 \times 3)$; $(3 \times 9) + 6 - 2$, $(6 \times 9) + (2 \times 9) - 27$. Dann schriftliche Reihenfolgen, endlich Anwendung auf gewöhnliche Vorkommnisse, z. B. eine Frau trägt 6 Mandeln Eier zu Markte, und bekömmt für eine Mandel 3 Sgr.; sie giebt von diesem Gelde 8 Sgr. aus, wie viel bringt sie nach Hause?

Das Dividiren als Enthaltensein und Theilen. Wie eine Zahl als ein Mehrfaches einer andern Zahl angesehen werden kann, so kann sie auch umgekehrt als Theil eines größeren Ganzen, oder als in einem größeren Ganzen enthalten, angesehen werden. Es erscheint demnach das Dividiren als ein Enthaltensein und als ein Theilen. Das Enthaltensein ist das umgekehrte Vielfachen; wenn $2 \times 8 = 16$ ist, dann besteht 16 aus 8 Zweiern, und 2 ist in 16 achtmal enthalten. Daher Reihen mit Hülfe des beim Vielfachen angegebenen Täfelchens: $2 : 2 = 1$, $2 : 4 = 2$, $2 : 6 =$ 3mal u. s. w. $6 : 6 =$ 1mal, $6 : 12 =$ 2mal u. s. f. — Dann wird der Begriff des Geradeenthaltenseins, und des Enthaltenseins mit Rest beigebracht. — Fragen: Wie oft liegt 2 in 16, 18, 13 — 4 in 20, 28, 17 — 5 : 25, 22, 30? Wie heißt die Zahl, die mir angiebt, wie oft 6 in 36 liegt, oder steckt, oder enthalten ist?

Theilen. Es werde die verschiedene Theilung an Linien und Quadraten gezeigt! Nun Fragen: Wie heißt $4 = \frac{1}{4}$. 16, $5 = \frac{1}{3}$. 15, $3 = \frac{1}{8}$. 24, $6 = \frac{1}{12}$. 72? Wenn man 16 in 4 gleiche Theile theilt, so beträgt ein Theil 4; 4 ist der vierte Theil von 16; 4 ist ein Viertel von 16 u. s. w. Der Lehrer mache dies an recht vielen Beispielen deutlich und geläufig. — Nennet die Zahlen, welche man in 2 gleiche Theile zerlegen kann! Solche Zahlen heißen

gerade — solche, bei denen ein Rest bleibt, werden ungerade genannt. Nennet in der Zahlentabelle die vierte, fünfte, dritte, siebente gerade Zahl! Zählet die Reihe der ungeraden! Nun Vergleichung der geraden und ungeraden Zahlen: welche ist größer, die dritte gerade oder die dritte ungerade? (Die Eins, als Grund aller Zahlen, wird abgerechnet.) — Wenn der Theiler 5, das Ganze 30 ist, wie groß ist der Theil? Der Theil ist 4, der Theiler 5, welches ist das Ganze? Das Ganze ist 18, der Theil ist 3, welches ist der Theiler? Wie heißt der dritte Theil von 15? Welche Zahl ist dem achten Theile von 24 gleich? Die Hälfte von 60, 84, 24 beträgt wie viel? 56 soll in 7 gleiche Theile getheilt werden, wie viel kömmt auf einen Theil? 8 Kinder theilen sich in 96 Nüsse, wie viel erhält jedes? Jemand verdient wöchentlich 42 Sgr, wie viel an einem Tage? In einer Baumschule stehen 100 Bäume in 4 Reihen, wie viel Bäume befinden sich in einer Reihe? u. a. m.— Sollten sich die Kinder beim Theilen größerer Zahlen nicht bald Rath wissen, z. B. wie oft 6 in 96 steckt, so lasse man 96 zerfällen in 60 und 36, wo sie dann leichter zum Ziele kommen: $3 : 69 = 3 : (30 + 30 + 9)$, $2 : 48 = 2 : (20 + 20 + 8) = 10 + 10 + 4 = 24$, $3 : 93 = 3 : 60 + 30 + 3 = 20 + 10 + 1 = 31$.

Das Theilen in Verbindung mit dem Zuzählen und Abziehen. Hier werden zusamengesetzte Beispiele berechnet; $\frac{3+6}{3}$, $\frac{12+18}{6}$, $\frac{50+15}{5}$, $\frac{96+24}{12}$, $\left(\frac{9+36}{3}\right)+\left(\frac{14+21}{7}\right)$, $\frac{9+5}{7}+8$, $\frac{33+44}{11}-3$, $\frac{18}{9}+\frac{15}{5}$, $\left(\frac{20+30}{10}\right)+\left(\frac{24+12}{6}\right)$, $\frac{36}{9}-\frac{45}{15}$, $\frac{160}{4}-\frac{25}{5}$, $\frac{20-10}{2}+\frac{30+60}{3}$ u. s. w. Man lehre die Kinder diese Beispiele erst verstehen und lesen; später mache man auch Anwendung auf gewöhnliche Vorkommnisse: Jemand verdient sich in einer Woche 24 oder 36 Thlr., er verwendet den 6. Theil davon auf seinen Unterhalt, die Hälfte giebt er seinen Kindern, wie viel hat er noch übrig?

Das Theilen in Verbindung mit dem Vielfachen. Diese Uebung ist wichtig; mit ihrer Hülfe kann man jetzt schon eine Menge von Beispielen berechnen, die man sonst nur mit Hülfe von Proportionen berechnete. Z. B.: 4 Ellen Tuch kosten 8 Thlr., wie theuer sind 10 Ellen? Auflösung: Wenn 4 Ellen 8 Thlr. kosten,

dann kostet 1 Elle nur den 4. Theil von 8 Thlrn., also 2 Thlr.; kostet 1 Elle 2 Thlr., dann kosten 10 Ellen 10 × 2, also 20 Thlr. Noch viele Beispiele: 2 Pfd. = 8 Sgr. — 7 Pfd. — ? — 3 Ell. = 15 Sgr. 8 Ell. ? — 2 Ell. 6 Thlr. 13 Ell. ? — 5 Schock 30 Thlr. 15 Schock? — 6 Schfl. 54 Thlr. 10 Schfl ? — Wenn 7 Schweine mit 49 Thlr. bezahlt werden, wie viel kosten 3 Schweine? Wenn ich für 9 Sgr. 3 Dutzend erhalte, wie viel muß ich für 14 Dutzend bezahlen?

§. 54.

Das Rechnen im Zahlenkreise über 100 mit reinen und mit gleichbenannten Zahlen.

Das Ziffernschreiben und Ziffernlesen. Das Numeriren bis 1000. Daß man um hundert zu schreiben, 3 Stellen brauche, ist den Kindern bereits bekannt. Leicht werden sie nun 200, 300 u. s. w. schreiben lernen. Allmälig lasse man sie Hunderter und Zehner, dann Hunderter, Zehner und Einer, auch Hunderter und Einer schreiben. Das Auflösen werde fleißig geübt, eben so das Verwandeln der Hunderter und Zehner in Einer. Das Numeriren über 1000. Aus 10 Hunderten macht man wieder eine höhere Eins, die vierte, und setzt sie an die 4. Stelle; kommen dabei niedere Ordnungen vor, so wird jede Ziffer an die geeignete Stelle gesetzt; fehlt eine Stelle, so wird sie durch eine Null ergänzt. Nun viele Aufgaben! Aufmerksam werde gemacht, daß wir zuerst die Tausender, dann die Hunderter, nun aber gleich die Einer und zuletzt die Zehner nennen. Allmälig geht man auf die höheren Ordnungen über, nur nicht leicht über Millionen.

Das Zuzählen. Hier werden zuerst im Kopfe höhere Zehner zu höheren Zehnern, Hunderter zu Hundertern, Hunderter zu Hundertern und Zehnern, Hunderter zu Hundertern, Zehnern und Einern, Hunderter und Zehner — und endlich Hunderter, Zehner und Einer zu Hundertern, Zehnern und Einern gezählt. In den letztern Fällen wird das Kind beim Rechnen im Kopfe schon nicht gut fertig, man unterstütze daher das Gedächtniß dadurch, daß man die Aufgabe auf die Tafel schreibt, jedoch noch dabei im Kopfe rechnen läßt. Da wo mehrere Zahlen zusammenzuzählen sind, gehe man zum Tafelrechnen über. Der Lehrer erkläre die Ausdrücke: Posten und Summe, und sage, daß man das Zuzählen von der

rechten Hand beginnt — und warum? Er lasse am Anfange beim Zuzählen stets den Namen der Ordnung angeben, z. B. 345+412+926: 6 Einer und 2 Einer sind 8 Einer, 8 Einer und 5 Einer sind 13 Einer; 13 Einer machen 1 Zehner und 3 Einer, die 3 Einer schreibe ich unter die Einer, den Zehner nehme ich zu den Zehnern u. s. w. — Ueber Zehntausender gehe man nicht leicht hinaus! das gewöhnliche Leben hat es mit so hohen Ordnungen nicht leicht zu thun.

Das Abziehen. Ganz in der Ordnung wie beim Zuzählen verfahre der Lehrer beim Abziehen. Vom Borgen ist erst dann die Rede, wenn zum Tafelrechnen übergegangen wird. Um von 364 die Zahl 236 abzuziehen, ziehe ich erst 200, dann 30, endlich 6 ab. Bei größern Beispielen kann die Aufgabe wieder an die Tafel geschrieben werden. Beim Tafelrechnen sind die Namen der Zahlordnungen wieder genau anzugeben, weil sonst das Borgen rein mechanisch wäre. Probe bei der Subtraktion, bei der Addition! — Auch hier kann man zu gleichbenannten Zahlen übergehen, und Beispiele aus dem Leben geben. Da beim Rechnen oft genug der verschiedenen Geldsorten erwähnt wird, so bringe man den Begriff von Geld bei, zeige die gangbarsten Münzsorten vor, auch Maaße und Gewichte, um die Kinder mit dem geselligen Verkehr bekannt zu machen. Der Lehrer lege sich, wenn die Schule keine gedruckten Rechentafeln hat, eine wohlgeordnete Sammlung der Art an, und trage die gefundenen Resultate zur schnellern Vergleichung in ein besonderes Buch.

Das Zuzählen und Abziehen in Verbindung. Immer wird zuerst im Kopfe das Leichtere, dann das Schwerere auf der Tafel gerechnet. Mehrfache Auflösung, je nachdem man von einem Posten, oder von der ganzen Summe abzieht, z. B. (365+290) — 180 oder 365 + (290 — 180). Viele Beispiele aus dem Leben, etwa wie folgendes: Ein Herr hat 3 Vorwerke; auf dem ersten befinden sich 1260, auf dem zweiten 3400, auf dem dritten 970 Schafe; durch eine Krankheit kommen 264 um, 830 werden verkauft, wie viel bleiben noch?

Das Vielfachen. Die ersten Uebungen bestehen darin, daß man mit den Grundzahlen die Zahlen 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 22, 24, 30, 32 vielfachen und in Reihefolgen auf=

schreiben läßt, so daß man das sogenante große Einmaleins erhält. Es kann hierüber auch folgende Tafel aufgestellt werden:

1	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	22	24	30	32
2	22	24	26	28	30	32	34	36	38	40	44	48	60	64
3	33	36	39	42	45	48	51	54	57	60	66	72	90	96

u. s. w.

Sollte der Schüler die Produkte nicht leicht finden, so zerlege man den Multiplikand in Zehner und Einer, und vielfache allmälig, z. B. $9 \times 19 = (9 \times 10) + (9 \times 9) = 90 + 81 = 171$ u. s. f. — Dann werden Zehner durch Zehner, Zehner und Einer durch Zehner, Hunderter durch Einer u. s. w. gevielfacht, wobei man die Aufgaben wieder auf die Tafel schreiben kann. Es wird, sobald die Sache zu schwierig kommt, zum Tafelrechnen übergegangen, um nicht unnöthig Zeit zu verlieren. Anfänglich müssen die Namen der Ordnungen noch beigefügt werden, da die Kinder mit rechtem Bewußtsein rechnen sollen.

Für's Schnellrechnen mögen hier noch einige Regeln stehen. Soll eine Zahl mit einer höheren Einheit gevielfacht werden, so werden ihr blos die Nullen derselben angehängt; soll mit 20, 30, 40 u. s. f. multiplizirt werden, so multiplizirt man nur mit 2, 3, 4, und hänge dem Vielfachen (Produkt) eine Null an. Sind beide Faktoren Einheiten einer höhern Ordnung, so werden nur die geltenden Ziffern multiplizirt, und die Summe der Nullen von beiden Faktoren wird angehängt. Ist der Vielfacher 9, 19 u. s. w., so nehme man dafür 10, 20 u. s. w., und ziehe die Grundzahl (Multiplikand) ab. — Ist der Vielfacher 31, 41, 51, so nehme man wieder 30, 40, 50 und addire die Grundzahl dazu. — Soll man mit 11 eine zweistellige Zahl multipliziren, so addire man die beiden Ziffern der Grundzahl zusammen, und setze die Summe zwischen die addirten Zahlen; übersteigt diese aber 9, so muß der entstehende Zehner zur Ziffer links genommen werden, z. B. $11 \times 63 = 693$, $11 \times 73 = 803$, $11 \times 84 = 924$. Soll man mit einem zweistelligen Vielfacher vorgehen, so kann man denselben auch in Faktoren zerfällen, und allmälig multipliziren. Können die Kinder bereits durch 2 theilen, so erleichtere man ihnen das Vielfachen mit 5: man lasse an den durch 2 getheilten Multiplikand eine Null, oder, so ein Rest bleibt, eine 5 anhängen. Auf ähnliche Weise verfährt man, wenn mit 25 oder mit 50 vervielfältigt werden soll: man theilt zuvor mit

4, oder mit 2, und hängt dem Produkte 2 Nullen an; blieb bei der Theilung durch 4 die Eins als Rest, so wird statt der beiden Nullen 25 u. s. f., bei der Theilung durch 2 aber 50 gesetzt.

Das Vielfachen in Verbindung mit Zuzählen und Abziehen. Es werden Beispiele der Art gelöset: 12. (90+30), 15. (80—35), (19. 20)+18. (36—12) u. dgl. Aus dem Leben: Jemand hat einen monatlichen Gehalt von 36 Thlr., die Miethe beträgt jährlich 48 Thlr., Holz 25 Thlr., Unterhalt 120 Thlr.; auf sein Vergnügen verwendet er wöchentlich 2 Thlr. Wie viel bleibt ihm am Ende des Jahres?

Das Theilen. Zuerst im Kopfe das Theilen der *Hunderter.* Die Hälfte, das Drittel, das Sechstel von 400, 600, 800, 700, 500 — der *Tausender*: die Hälfte, das Drittel, das Viertel, das Zehntel von 8000, 12000, 20000, 16000 u. s. w. — der Zehner und Hunderter — der Tausender und Hunderter u. s. w. Sollen Hunderter, Zehner und Einer getheilt werden, dann wird man in den meisten Fällen zur Kreide oder zum Stifte greifen müssen. Hierbei beobachte man anfänglich das umständliche Verfahren, und lasse genau die Ordnungen der Zahlen angeben, um die Kinder zu überzeugen, daß das Dividiren von den höchsten Stellen ausgehend nur allmälig erfolgt, etwa in dieser Weise:

```
                                                 ...  242
3 : 726 = 200   3 : 726 = 2 ..   3 : 726 = 242   3 : 726 =
    600             6 ..             6
    ---             ----             -
    126 = 40        12 . = 4.        12
    120             12 .             12
    ---             ----             --
      6 =  2          6 =  2          6            3 : 726
      6               6               6            = 242
    ---             ----             --
      „  242          „  242          „            3 : 276 = 242

      24 : 322824 = 10000              24 : 322824 = 1 ....
           240000                           24 ....
           ------                           -------
            82824 =  3000                   u. s. w.
            72000                        Probe durch Addition:
            -----                             240000
            10824 =   400                      72000
             9600                               9600
            -----                               1200
             1224 =    50                         24
             1200                             ------
             ----                             322824
               24 =     1
               24   -----
                    13451
```

Man weise die Kinder auch darauf hin, daß man Divisor gegen Dividendus kürzen könne. Es ist nämlich für den Theil (Quotient) einerlei, ob ich mit dem ganzen Theiler (Divisor) in das Ganze (Dividend), oder mit dem halben Theiler in das halbe Ganze u. s. w. theile. Soll mir aber das Kürzen gut von Statten gehen, so muß ich es den Zahlen schnell ansehen, durch welche Zahl sie ohne Rest theilbar seien. Darum werde den Kindern gut eingeübt, wenn eine Zahl durch 2, 4, 8, durch 3, 6, 9, durch 5, 10, 25, durch 12, 15, 18, 36 theilbar ist. Ueber das Dividiren gehe der Lehrer ja nicht schnell hinweg, denn es verursacht den Kindern nicht wenig Schwierigkeiten. Probe bei der Division und Multiplikation.

Das Theilen in Verbindung mit Zuzählen und Abziehen. Hier werden Beispiele folgender Art berechnet:

$$\frac{64+76}{2}, \frac{560+310}{3}, \frac{888+424}{8}, \frac{1260-798}{2}, \frac{7600+9430}{10}, \frac{360-25}{12},$$

$$\frac{180+265}{9}, \frac{360}{60}+\frac{288}{18}, \frac{128}{8}-\frac{96}{12} \text{ u. dgl.}$$

Verbindung des Theilens mit dem Vielfachen: 11 Ctnr. kosten 55 Thlr., was betragen 24 Ctnr.? 14 Klftr. gelten 56 Thlr., was kosten 348 Kl.? 5 Schock Leinwand werden mit 90 Thlr. bezahlt, wie theuer sind 255 Schock? 18 Stämme Holz kosten 54 Thlr., wie hoch kommen 3852 Stämme? Wenn 13 Scheffel Weizen 65 Thlr. kosten, wie viel kosten 80 Scheffel? — Auch können hier Beispiele gelesen und gerechnet werden, wie folgendes: $\left(\frac{36-24}{2}\right) \times \frac{3\ (90\times 6)}{12}$ d. h. die Hälfte des Unterschiedes zwischen 36 und 24 soll gevielfacht werden mit dem Zwölftel der 3fachen Summe von 90 und 6!

Das Vergleichen durch Theilzahlen. Einfache Theile. Suchen des Theiles: Wie heißt der 7. Theil von 42? Ein Achtel von 32 ist gleich welcher Zahl? Welche Zahl ist gleich einem Sechstel von 36? Der 4. Theil von 24 ist wie groß? Suchen des Ganzen: 4 ist $\frac{1}{5}$ von welcher Zahl? 8 ist $\frac{1}{4}$ von? 9 ist gleich dem 3. Theil von? Suchen der Theilgattung: 5 ist der wievielste Theil von 20? 6 ist was für ein Theil von 18?

Sind die Kinder im Vergleichen durch einfache Theile geübt, so geht man zu zusammengesetzten Theilen über. Wie heißen $\frac{1}{4}$, $\frac{2}{4}$, $\frac{3}{4}$ von 20? Der Lehrer veranschauliche dieses Suchen des

Theiles mit Hülfe von Linien und Strichen. Dann folgen viele Aufgaben mit vollständiger Lösung, und endlich Reihefolgen: $^3/_5$. 30 = ? Lösung: $^1/_5$. 30 = 6, $^3/_5$. 30 = 3 × 6 = 18 u. s. w. $^1/_7$. 14 = 2, $^2/_7$. 14 = 4, $^3/_7$. 14 = 6 u. s. w. Man lasse hierauf das Ganze suchen: 12 ist $^2/_3$ von welcher Zahl? Antw. Wenn 12 zwei Drittel ist, dann beträgt $^1/_3$ sechs; beträgt $^1/_3$ sechs, dann ist das Ganze 3×6=18. Ferner: 30=$^3/_5$. ?, 24=$^3/_4$. ? 15 = $^5/_7$. ? Die Theilgattung: Was für ein Theil ist 5 von 7? Zwei ist was für ein Theil von 3? Was für ein Theil ist 12 von 18? Aufl.: Ich suche die Zahl, die in beiden ohne Rest enthalten ist, das ist 6; 6 ist von 18 der dritte Theil, 12 aber ist 2×6; also ist 12 von 18 zweimal $^1/_3$ oder $^2/_3$. Oder: Ich vergleiche 12 und 18 mit 6, 12=2×6 und 18=3×6; soll ich nun 12 und 18 unter einander vergleichen, so ist dies eben soviel als wenn ich 2 × 6 mit 3 × 6 oder 2 mit 3 vergleiche; 2 ist $^2/_3$ von 3, also ist auch 12 $^2/_3$ von 18. Noch mehr Beispiele: 12=? . 32, 16=? . 56, 15=?.18, 39=? . 65, 28=? . 112, 84=?.140, 48=? . 80, 112=? . 144, 85= . 119 u. s. w.

§. 55.

Das Rechnen mit ungleich benannten Zahlen.

Das Verwandeln höherer Sorten in niedrigere und umgekehrt. Leicht kann man den Kindern darthun, daß man höhere Sorten auf niedrigere durch das Vielfachen bringe, daß man niedere Sorten in höhere durch's Enthaltensein oder Dividiren verwandle, und daß man Sorten, die sich nicht völlig ausgleichen, dadurch auf einander beziehe, daß man eine Mittelsorte zu Hülfe nehme, z. B. Thaler und Floren werden mit Hülfe des Silbergroschens auf einander bezogen, ähnlich Dukaten und Friedrichsd'or. Im letzteren Falle wird also das Resolviren und Reduziren zugleich angewendet. Vor allem muß hier die jedesmalige Reduktionszahl bekannt sein: 1 Wisp. = 2 Malter = 24 Schfl., 1 Schfl. = 4 Viertel = 16 Metzen, 1 Oxhoft = 3 Eimer, 1 Eim. = 2 Anker, 1 Ank. = 30 Quart.; 1 Faß = 2 Tonnen, 1 Tonne = 4 Oehmchen, 1 Oehmchen = 25 Qrt. — 1 Ctr. = 100 Pfd., 1 Pfd. = 30 Lth., 1 Lth. = 10 Quentchen, 1 Quent. = 10 Cent, 1 Cent = 10 Korn. — 1 Schock = 60 Stück, 1 Mdl. = 15 St., — 1 Ballen = 10 Rieß, 1 Rieß = 20 Buch, 1 Buch = 24 Bogen. — 1 Ruthe = 12 Fuß, 1 Fuß = 12 Zoll, 1 Zoll = 12

Linien; 1 □Rth. = 144 □Fuß, 1 □Fuß = 144 □Zoll, 1 □Zoll = 144 □Linien; 1 Morgen = 180 □Rth.; 1 Hufe = 30 M. 1 rhein. Guld. = 17 $\frac{1}{4}$ Sgr., 1 Frank = 8 Sgr. = 28 Kr. — Das metrische Maß und Gewicht ist in Norddeutschland vom 1. Jan. 1870 gestattet und tritt mit dem 1. Jan. 1872 in Kraft. *Längenmaße*: 1 Meter = 10 Deci- = 100 Zenti- = 1000 Milli-Meter, 1 Myriameter = 10 Kilo- = 100 Hekto- = 1000 Deka- = 10,000 Meter. — 1 Pr. Fuß = $\frac{5}{16}$ M. u. 1 M. = $\frac{16}{5}$, (ungefähr); 100 □Meter heißen das Ar, 10,000 □M. das Hektar. 1 Pr. Mrg. = 25 $\frac{1}{2}$ Ar = $\frac{1}{4}$ Hektar (ungefähr). *Hohlmaße für Früchte u. Flüssigk.*: 1 Liter = 2 Schoppen, 100 Lit. = 1 Hektoliter. 50 Lit. = 1 Scheffel. Das Liter = $\frac{7}{8}$ Quart, 1 Q. = $\frac{8}{7}$ Lit. (ungefähr). 1 Pr. Scheffel = 55 Liter = $\frac{11}{10}$ Neuscheffel (ungefähr). *Gewichte.* 1 Ctr. = 50 Kilogramme = 100 Pfund = 5000 Dekagramme = 50,000 Gramme. Für die Mehrfachen schreibt man die Großbuchstaben, für die Theilungen die kleinen Anfangsbuchst. z. B. Dekameter Dm., Dezimeter dm.

Das Zuzählen. Beim Addiren ungleich benannter Zahlen lasse man wieder zuvörderst leichtere Beispiele im Kopfe auflösen, anfänglich nur zwei, dann drei Sorten zusammenzählen. Das Zuzählen im Kopfe wird gewöhnlich bei der höhern Sorte angefangen, um die vier oder sechs verschiedenen Zahlen bald auf drei oder fünf zu bringen, und um die schwierigern, nämlich die kleinern Sorten, besser in's Auge fassen zu können. Jedesmal wiederholen die Kinder die Aufgabe des Lehrers. Auch kann dieser das Exempel an die Schultafel schreiben, und dann im Kopfe rechnen lassen. — Beim Tafelrechnen, wo dem Gedächtnisse weniger zugemuthet wird, beginnt man natürlich bei der kleineren Sorte, um leichter und schneller reduziren zu können. Was übrigens im Kopfe reduzirt werden kann, und das wird größtentheils gehen, das werde auch ohne Anschreiben von Ziffern reduzirt.

Das Abziehen. Beim Subtrahiren im Kopfe werde entweder der ganze Abzug (Subtrahend) von der größern Sorte der Vollzahl (Minuend) genommen, und die niederen Sorten der Vollzahl erst zum Rest gezählt, oder es werden nach und nach die Sorten des Abzugs von der jedesmaligen Vollzahl abgerechnet. Oft kann man sich die Arbeit dadurch erleichtern, daß man runde Zahlen zu bekommen sucht, z. B. statt 3 Thlr. 28 Sgr. nimmt man bald 4 Thlr. und

berücksichtigt zuletzt die 2 Sgr. — Verbindung des Zuzählens mit dem Abziehen. Hierher gehören Ausgabe- und Einnahme-Rechnungen, Beispiele von Rechnungen mit erfolgenden Abschlagszahlungen, Ein- und Verkaufsrechnungen, Beispiele über Ansammlung und Consumtion von Lebensmitteln, von Futter u. s. w.

Das Vielfachen. Bei Multipliciren im Kopfe wird auch von der größern Sorte der Grundzahl ausgegangen, oft läßt sich diese leicht in einer einzigen Sorte angeben, z. B. Eine Elle Tuch kostet 3 Thlr. 28 Sgr. 6 Pf.; was kosten 5 Ellen? Aufl. (5×4 Thlr.) — (5×1 Sgr. 6 Pf.) = 19 Thlr. 22 Sgr. 6 Pf. — Beim Tafelrechnen ist es sehr förderlich, einen größern Faktor in kleinere zu zerfällen, und allmälig zu multipliciren, z. B. Ein Stamm Holz kostet 5 Thlr. 15 Sgr. 9 Pf.; w. v. kosten 36 Stämme? Aufl. [(5 Thlr. 15 Sgr. 9 Pf.) × 6] × 6 = (33 Thlr. 4 Sgr. 6 Pf.) × 6 = 198 Thlr. 27 Sgr. — Auch kann man zuweilen die Benennung der Faktoren umkehren, und dann ist das Reduciren leichter. Z. B.: Jemand braucht täglich 10 Sgr. zu seinem Unterhalte, w. v. in 1 Jahre? Antw. 365 × 10 = 10 × 365 Sgr. = 10×12 Thlr. 5 Sgr. = 120 Thlr. 50 Sgr. = 121 Thlr. 20 Sgr. — Das Vielfachen in Verbindung mit dem Zuzählen und Abziehen. Beispiele aus dem Leben: Jemand kauft 390 Pfd. Waare; er bezahlt 120 Pfd., à 2 Thlr. 7 Sgr. 6 Pf., 98 Pfd. à 1 Thlr. 22 Sgr. 3 Pf., den Rest à 1 Pfd. 1 Thlr. 15 Sgr. Wie viel kostet jede einzelne Sorte, wie viel die ganze Waare?

Das Dividiren. Hier wird stets von der höheren Sorte begonnen, die Reste werden auf niedere Sorten gebracht, und dann wird von Neuem dividirt. Im Kopfe lassen sich nur einfache Beispiele mit Sicherheit auflösen; Abkürzungen können auch nicht leicht vorgenommen werden. Man hüte sich, durch Berechnung größerer Exempel die Kinder zu quälen, und die schöne Zeit zu vergeuden. — Das Dividiren als Enthaltensein werde hier durch viele Beispiele deutlich gemacht! — Das Theilen in Verbindung mit Zuzählen und Abziehen. Man nehme nur Rücksicht auf solche Fälle, die im Leben vorkommen. Z. B.: Das aus einzelnen Posten bestehende Vermögen eines Verstorbenen werde, wie das in Inventarien geschieht, summirt; davon werden Schulden (Passiva) und Begräbnißkosten abgezogen; der Rest wird unter Legatarien und Erben, wie unter jene, so auch unter diese, zu gleichen Theilen vertheilt, u. dgl. m.

Das Dividiren in Verbindung mit Vielfachen. Hier verweile der Lehrer länger, da die entsprechenden Beispiele, welche sonst nur durch Hülfe der Regula de tri gelöst wurden, sehr bildend sind. — 18 Klftr. Holz werden mit 39 Thlr. 18 Sgr. bezahlt; wie theuer kommen 52 Klftr.? Immer wird durch Division erst der Werth der Einheit gefunden, dann die verlangte Vielheit durch die Multipl. berechnet. Auch kann man oft Waare mit Waare, oder Geld mit Geld vergleichen, und dann die Arbeit abkürzen, z. B.: 36 Stämme kosten 40 Thlr. 18 Sgr.; was kosten 18 Stämme? Aufl. 18 Stämme sind von 36 Stämmen nur die Hälfte, also werden sie auch nur die Hälfte des Geldes kosten. — Um 26 Thlr. kauft man 50 Pfd., w. v. um 39 Thlr.? Aufl. Um 2 × 13 Thlr. erhält man 50 Pfd., dann bekömmt man um 1 × 13 Thlr. 25 Pfd., und somit um 39 = 3 × 13 Thlr. auch 3 × 25 Pfd. = 75 Pfd.

Die Zeitberechnung. Als Vorübung werde in vielen einzelnen Aufgaben bestimmt, wie viele Zeit an einem gewissen Datum verflossen ist — und dann, welches Datum man schrieb, als eine gewisse Zeit vergangen war. Es kommen dann dreierlei Aufgaben zum Vorschein: 1) Aus dem Datum des Beginnens und dem Datum der Gegenwart oder des Vollendens wird die Zeitdauer gesucht, z. B.: Jemand wurde geboren 1802 den 5. September früh ¾ auf 11 Uhr, wie alt ist er heute? Aus dem Datum des Vollendens und der Zeitdauer wird das Datum des Beginnens (des Lebensanfanges) gesucht. Z. B.: Ein Krieg wurde beendet 1763 den 5. Oktober; er hatte 7 Jahr 4 Monate 19 Tage gedauert, wann hat er angefangen? 3) Aus dem Datum des Beginnens und aus der Zeitdauer wird das Datum des Vollendens berechnet, in welchem Falle man sich natürlich der Addition zur Auflösung bedient. Z. B.: Ein Gebäude wurde 1814 den 11. März begonnen, man hat darüber 6 Jahr 8 Monate 16 Tage unablässig gearbeitet; wann wurde es vollendet?

Die Raumberechnung. Entwickelung der Begriffe: Linie, Fläche und Flächenmaß. Es wird durch Zeichnung oder auf andere mechanische Weise anschaulich gezeigt, daß man den Inhalt eines Vierecks findet, indem man Grundlinie mit Höhe, beim Quadrat also die Grundlinie mit sich selbst multiplicirt. Wie groß ist ein viereckiger Fußboden, dessen eine Seite 20 Fuß, und die andere 11 Fuß groß ist? — Um ein Dreieck zu berechnen, multiplicirt man wieder Grundlinie mit Höhe (also nicht zwei beliebige Seiten!), und dividirt das

Produkt durch 2. — Aus dem Flächenraum und der einen Ausmessung kann man leicht die andre Ausmessung bei Dreiecken und Vierecken finden; denn der Flächenraum erscheint als Produkt, die Ausmessungen erscheinen als Faktoren, im Produkte ist aber jeder Faktor so oft enthalten, als der andere Einheiten hat. Die Körper. Der Würfel als Maß der Körper, Inhalt der Würfel: Man multiplicire die Grundlinie zweimal mit sich selber, also Länge, Breite und Höhe. Aehnlich ist es mit der Säule, die in ihrer Grundfläche eine gradlinige regelmäß. vierseitige Figur hat. Hat der Körper ein rechtw. Dreieck zur Grundfläche, so muß man das Produkt aus Grundlinie (Breite), Tiefe und Höhe noch durch 2 dividiren, weil das Prisma die Hälfte der entsprechenden regelmäß. Säule ist. — Aus dem Inhalte und aus zwei Ausmessungen kann man die dritte finden.

Aufgaben: Wie groß ist der Flächeninhalt eines Geviertes, dessen Seite 3′ 2″ lang ist? Wie groß ist die Fläche eines Rechtecks, dessen eine Seite 2° 3′ 4″, und die andre 5° 6′ 7″ lang ist? Die Seite eines Rechtecks ist 8′, der Inhalt 34 Q.-F., wie groß ist die andere Seite? Die Grundlinie eines Dreiecks ist 5° 4′ 6″, und die Höhe 3′ 7″, w. v. beträgt der Inhalt? Der Inhalt eines Dreiecks ist □ 55° 7′ 8″, die Höhe 5′ 3″; wie groß ist die Grundlinie? — Ein Haufen Holz ist 6′ hoch, 9′ lang, 8′ breit: w. v. Kubikinhalt besitzt er? Ein steinerner Pfeiler hat 330 Kubikfuß Inhalt, die Breite beträgt 6′, die Länge 5′, wie groß ist die Höhe? Man wende nun diese Berechnung fleißig auf Vorkommnisse des Lebens an, z. B. Ein Gemüsegarten ist 22° lang und 12° 6′ breit; er soll mit Bäumen besetzt werden à 10 Sgr., so daß auf 4 Quadratfuß ein Baum kommt; wie theuer wird die Anlage sein?

Anmerk. Das Weitere über die Raumgrößen und ihre Berechnung siehe unten beim Lehrgange in der Formlehre.

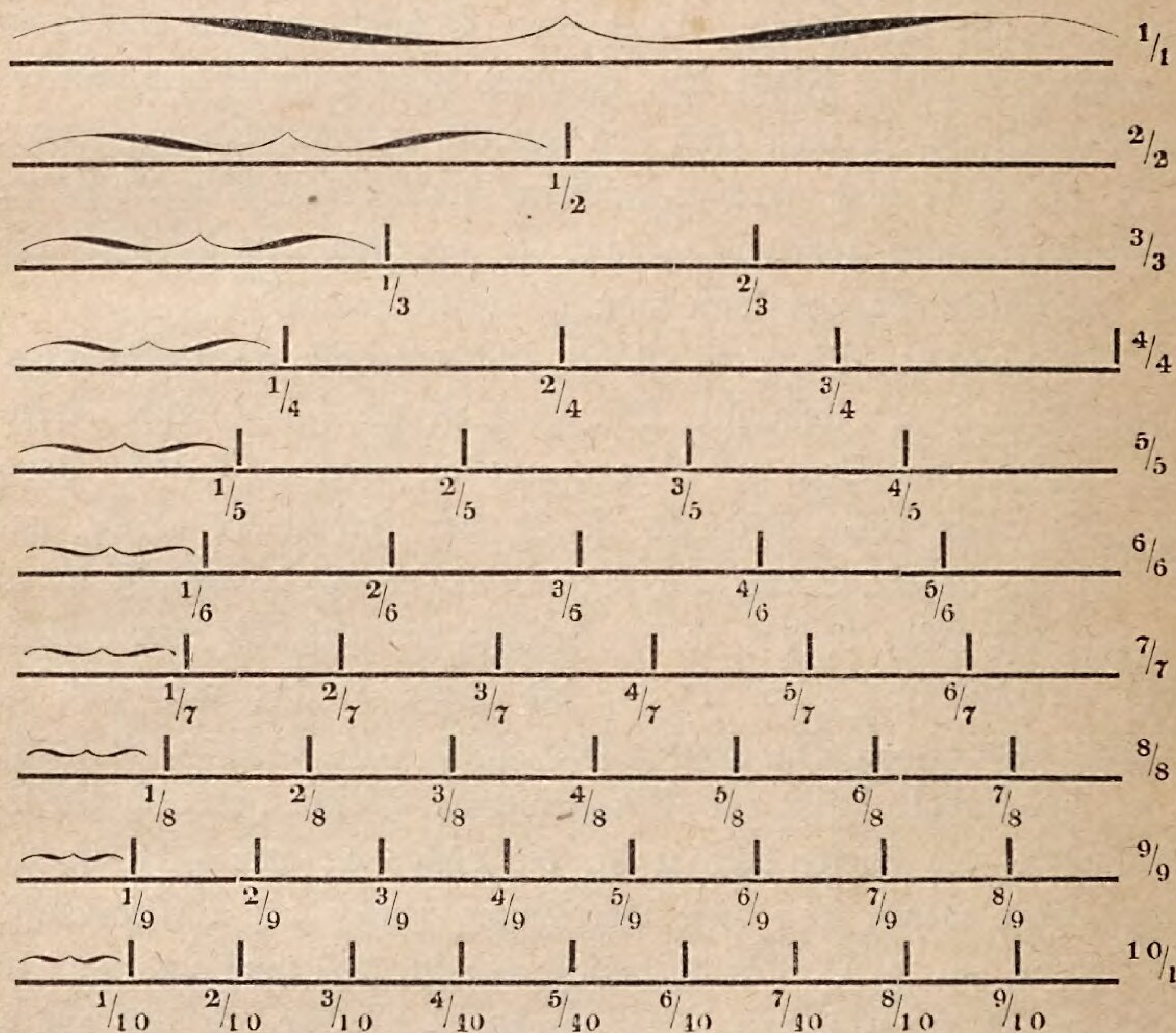
§. 56.

Das Rechnen mit Brüchen in reinen und gleichbenannten Zahlen.

Vorbegriffe. Wie entsteht ein Bruch? Was ist ein Bruch? Wie viele Vorstellungen kommen beim Bruche vor? Was giebt der Nenner an? Was thut der Zähler? Wie bezeichnet man die Brüche? — Der Lehrer bediene sich als Veranschaulichungsmittel gerader Linien oder auch mehrer Quadrate, dünner Stäbchen oder anderer

leichttheilbarer Körper. Es kann nicht schwer fallen, den Kindern den richtigen Begriff des Bruches beizubringen, da sie schon mit Brüchen zu thun gehabt haben, ohne es gerade zu wissen. Es kommt daher hier nur darauf an, schon Bekanntes zum Bewußtsein zu bringen.

An Linien wird der Bruch etwa in folgender Weise veranschaulicht:



Eintheilung der Brüche. Stammbrüche und abgeleitete Brüche — eigentliche und uneigentliche — ächte und unächte — einfache und zusammengesetzte $\left(\frac{\frac{3}{4}}{5}, \frac{3}{\frac{4}{5}}, \frac{\frac{3}{4}}{\frac{5}{6}}\right)$, gleichnamige und ungleichnamige Brüche — gemischte Zahlen und reine Brüche. Doppelbrüche sind also Theile eines Bruches. Sie sind im gewöhnlichen Verkehr nicht ungebräuchlich; denn man spricht von einem halben Viertelpfund, von einem halben Drittel, von 7 und einem halben Viertel $= \frac{7\frac{1}{2}}{4} = \frac{15}{8}$ u. s. f.

Das Verwandeln. Es werden Ganze in uneigentliche Brüche verwandelt, und darüber Reihenfolgen aufgestellt: $1 = \frac{6}{6}$, $2 = \frac{12}{6}$,

$3 = {}^{18}/_{6}$; $1 = {}^{8}/_{8}$, $2 = {}^{16}/_{8}$, $3 = {}^{24}/_{8}$; $1 = {}^{15}/_{15}$, $2 = {}^{30}/_{15}$ u. s. w. $10 = {}^{20}/_{2} = {}^{30}/_{3} = {}^{40}/_{4}$ u. s. w. $12 = {}^{48}/_{4} = {}^{60}/_{5} = {}^{72}/_{6} = {}^{84}/_{7}$ u. s. f. — Dann werden gemischte Zahlen in reine Brüche verwandelt, und Reihenfolge aufgeschrieben: $3\,{}^{4}/_{5} = {}^{19}/_{5}$, $4\,{}^{4}/_{5} = {}^{24}/_{5}$, $5\,{}^{4}/_{5} = {}^{29}/_{5}$; $1\,{}^{1}/_{7} = {}^{8}/_{7}$, $2\,{}^{2}/_{7} = {}^{16}/_{7}$, $3\,{}^{3}/_{7} = {}^{24}/_{7}$ u. s. w. Hierauf lasse man unächte und uneigentliche Brüche in gemischte Zahlen und in Ganze verwandeln: ${}^{15}/_{5} = 3$, ${}^{16}/_{5} = 3\,{}^{1}/_{5}$, ${}^{17}/_{5} = 3\,{}^{2}/_{5}$; ${}^{7}/_{4} = 1\,{}^{3}/_{4}$, ${}^{8}/_{4} = 2$, ${}^{9}/_{4} = 2\,{}^{1}/_{4}$ u. s. w.

Verwandlung der Form der Brüche. Der Lehrer entwickele den Satz: Wenn man Zähler und Nenner eines Bruches mit derselben Zahl vielfacht, so bleibt der Werth desselben ungeändert. Dies werde in und *außer* der Reihe wohl eingeübt. ${}^{1}/_{2} = {}^{2}/_{4}$, ${}^{1}/_{3} = {}^{2}/_{6}$, ${}^{3}/_{4} = {}^{6}/_{8} = {}^{9}/_{12} = {}^{12}/_{16}$ u. s. w. ${}^{1}/_{3} = {}^{2}/_{6} = {}^{3}/_{9} = {}^{4}/_{12} = {}^{5}/_{15}$ u. s. f. — *Das Kürzen oder Heben.* Erst wird anschaulich gemacht: a) Wie viel mal kleiner der Zähler, so viel mal kleiner der Bruch; b) wie viel mal kleiner der Nenner, so viel mal größer der Bruch; c) bei gleichvielmaliger Verkleinerung des Zählers und Nenners bleibt der Werth unverändert. Nun die Erklärung: Einen Bruch, unbeschadet seines Werthes, in kleinern Zahlen ausdrücken, nennt man *den Bruch heben oder kürzen.* Der Lehrer lasse fleißig den Beweis führen, daß der gekürzte Bruch dem ungekürzten gleich sei, und belehre über den Zweck des Kürzens.

Verwandlung ungleichnamiger Brüche in gleichnamige. Worin kommen Halbe und Drittel, Halbe und Fünftel, Halbe und Siebentel zusammen? Worin Drittel und Viertel, Drittel und Fünftel, Viertel und Fünftel, Fünftel und Sechstel u. s. w.? (Hier wird der gemeinschaftliche Nenner nur gefunden, wenn man die Nenner der vorhandenen Brüche vielfacht.) — Worin kommen Halbe und Viertel, Halbe und Sechstel, Drittel und Sechstel, Viertel und Achtel, Viertel und Zwölftel u. s. f. zusammen? (Hier ist der größere Nenner selbst der gemeinschaftliche, weil der kleinere in ihm aufgeht.) — Worin kommen Viertel und Sechstel, Neuntel und Zwölftel, Sechzehntel und Zwanzigstel, Zehntel und Fünfzehntel, Vierundzwanzigstel und Dreißigstel zusammen? (Haben die ungleichen Nenner einen gemeinschaftlichen Theiler, so dividire man damit in den größern, und mit dem Quotus multiplizire man den kleinern; das Produkt ist der gemeinschaftliche Nenner.) Die einfachste Weise des Gleichnamigmachens ergiebt sich aus folgendem Ansatze, wo die

einzelnen Nenner in die kleinsten Faktoren zerlegt, und alle zur Bildung des Hauptnenners nicht nöthigen gestrichen sind:

2	16	24	12	6	8	4	48	32
2	2.2.2.2	2.2.2.3	2.2.3	2.3	2.2.2	2.2	2.2.2.2.3	2.2.2.2.2

Es bleiben somit 3.2.2.2.2.2 = 96, welches der Hauptnenner ist.

Das Vergleichen. Um wie viel ist $^{2}/_{3}$, $^{5}/_{6}$, $^{7}/_{9}$, $^{3}/_{4}$ kleiner — und: $^{9}/_{6}$, $^{7}/_{5}$, $^{13}/_{11}$ größer als 1? — Vergleichet: $^{1}/_{8}$, $^{1}/_{7}$, $^{1}/_{4}$, $^{1}/_{10}$, $^{1}/_{8}$, $^{1}/_{5}$, $^{1}/_{14}$, vergleichet $^{3}/_{7}$, $^{1}/_{7}$, $^{2}/_{7}$, $^{4}/_{7}$, $^{6}/_{7}$, $^{5}/_{7}$! Vergleichet $^{3}/_{4}$ und $^{5}/_{6}$, $^{7}/_{8}$ und $^{6}/_{7}$, $^{9}/_{10}$ und $^{1}/_{2}$, $^{11}/_{12}$ und $^{2}/_{3}$, $^{4}/_{9}$ und $^{4}/_{8}$, $^{3}/_{15}$ und $^{7}/_{15}$ u. s. w., und gebet an, um wie viel jeder Bruch größer oder kleiner ist als der andere mit ihm verglichene.

Zum Schlusse der Vorübungen noch die Bemerkung: Jeden Bruch kann man als einen Theil von seinem Zähler ansehen; $^{5}/_{7}$ heißt freilich $5 \times {^{1}/_{7}}$, es kann aber auch heißen $^{1}/_{7}$ von 5, so daß jeder Bruch eine angedeutete Division, und ein ächter Bruch ein Quotient wäre, der noch nicht 1 betrüge. — Bleibt beim Theilen ganzer Zahlen ein Rest, so ist dieser der Zähler eines ächten Bruches, der den Divisor zum Nenner hat. Jede Aufgabe des Theilens kann man bruchweise ausdrücken: der Dividendus wird zum Zähler, der Divisor zum Nenner gemacht. Jeden Bruch kann man als eine Aufgabe fürs Theilen betrachten: der Zähler soll durch den Nenner getheilt werden.

Das Zuzählen. Das Zuzählen gleichnamiger Brüche: $^{7}/_{16} + {^{5}/_{16}}$, $^{13}/_{24} + {^{9}/_{24}} + {^{2}/_{24}} + {^{11}/_{24}}$ u. s. f. Das Zuzählen ungleichnamiger Brüche: $^{5}/_{6} + {^{3}/_{7}}$, $^{2}/_{3} + {^{4}/_{5}} + {^{1}/_{2}}$, $^{5}/_{6} + {^{3}/_{5}} + {^{2}/_{11}}$ u. s. w.; $^{3}/_{4}$, $^{7}/_{8}$, $^{1}/_{4}$, $^{1}/_{2}$, $^{5}/_{16}$ u. dgl.; $^{4}/_{15}$, $^{3}/_{5}$, $^{1}/_{6}$, $^{7}/_{10}$, $^{11}/_{30}$, $^{3}/_{4}$, $^{2}/_{3}$, $^{5}/_{12}$; $^{4}/_{9}$, $^{3}/_{5}$, $^{1}/_{2}$, $^{7}/_{10}$ u. s. f. Brüche und gemischte Zahlen: $^{4}/_{5}$, $2\,^{1}/_{2}$, $6\,^{5}/_{6}$, $^{3}/_{10}$, $^{7}/_{24}$, $^{3}/_{5}$, $^{7}/_{12}$ Thlr. u. s. w. Gemischte Zahlen und gemischte Zahlen: $9\,^{4}/_{7}$, $120\,^{13}/_{21}$, $136\,^{11}/_{14}$, $20\,^{15}/_{28}$ Ctr. — Man hüte sich, Brüche zu geben, welche nur mit Hülfe eines sehr großen gemeinsamen Nenners zusammengezählt werden können; man vermeide es, mit Siebenteln von Thalern, mit Pfennigbrüchen und dergleichen Unmöglichkeiten die Kinder zu ermüden. Nur aufs Leben gesehen!

Das Abziehen. Hier kommt dieselbe Folge der Uebungen vor wie beim Zuzählen, nur ist der Fall zu bemerken, wo bei den Ganzen geborgt werden muß; dann wird die geborgte Einheit gerade in solche Theile verwandelt als sie dem Rechnenden zuträglich

sind. Die Aufgaben werden stets, so lange es geht, mündlich berechnet. **Verbindung des Zuzählens und Abziehens:** $(4\,^2/_3 + 5\,^1/_2 + 7\,^2/_5) - (2\,^3/_4 + 1\,^1/_2 + 3\,^5/_8)$; Jemand nimmt ein $45\,^3/_4$, $60\,^1/_2$, $19\,^2/_3$ Thlr., er gibt aus $12\,^5/_6$, $24\,^3/_8$, $9\,^7/_{10}$ Thlr.; wie viel bleibt ihm? u. a. m.

Das Vielfachen. Brüche durch ganze Zahlen $^3/_4 \times 5 = {^{15}/_4} = 3\,^3/_4$; $^5/_{21} \times 7 = {^{35}/_{21}} = {^5/_3} = 1\,^2/_3$. — **Ganze Zahlen durch Brüche:** $45 \times {^5/_9}$! Dies heißt eigentlich: es soll 5 mal der 9. Theil von 45 gesucht werden. Der 9. Theil von 45 ist 5, dies 5 mal genommen gibt 25. Es wird somit, wenn der Vielfacher ein Bruch ist, mit dem Nenner dividirt, und mit dem Zähler (der eigentlichen Zahl) multiplizirt: geht die Division mit dem Nenner im Multiplikand auf, so wird stets zuerst dividirt, im entgegengesetzten Falle aber multiplizirt man lieber zuvor, und dividirt dann das erhaltene Produkt mit dem Nenner, z. B.: $8 \times {^3/_7} = 7 : 8 \times 3 = 3\,^3/_7$. **Das Vielfachen gemischter Zahlen durch Ganze;** $12\,^3/_4 \times 5 = (12 \times 5) + (^3/_4 \times 5) = 60 + {^{15}/_4} = 60 + 3\,^3/_4 = 63\,^3/_4$. — **Das Vielfachen der Ganzen durch gemischte Zahlen:** $36 \times 5\,^1/_3 = (36 \times {^{16}/_3}) = (^{36}/_3 \times 16) = 12 \times 16 = 192$. Entsteht nicht ein zu unförmlicher Bruch, so verwandle man die gemischte Zahl in einen reinen Bruch, und multiplizire mit dem Zähler und dividire mit dem Nenner. Anders wäre es in folgendem Falle: $64 \times 10\,^5/_8 = (64 \times 10) + (64 \times {^5/_8}) = 640 + 40 = 680$. Hier ist offenbar das allmälige MultiplizIren vorzuziehen. — **Brüche durch Brüche:** $^6/_7 \times {^2/_3} = 2$ mal der dritte Theil von $^6/_7$ d. i. $2 \times {^2/_7} = {^4/_7}$. Diese $^4/_7$ erhielt man auch, wenn man Zähler durch Zähler, und Nenner durch Nenner multiplizirte, und dann abkürzte, daher die gewöhnliche Regel für diesen Fall. — **Das Vielfachen gemischter Zahlen durch Bruchzahlen:** $192\,^6/_7 \times {^2/_3} = 2$ mal dem dritten Theile von $192\,^6/_7 = 2 \times 64\,^2/_7 = 128\,^4/_7$. In den meisten Fällen wird aber die Multiplikation mit dem Zähler des Vielfachers, und dann erst die Division durch den Nenner vorgenommen werden müssen, z. B: $35\,^3/_4 \times {^5/_6} =$ dem 6. Theile von $5 \times 35\,^3/_4$ oder von $178\,^3/_4 = 29\,^{19}/_{24}$; daß hier die Division am Bruche durch 6 vorgenommen wird, indem man den Nenner multiplizirt, kann aus dem Frühern leicht bewiesen werden. Werden übrigens die Brüche nicht zu unförmlich, so dürfte wol auch eine Verwandlung der gemischten Zahl vorgenommen und dann so ver-

fahren werden, als habe man Brüche mit Brüchen zu vielfachen, was auch dann vorkommt, wenn man Brüche durch gemischte Zahlen vielfacht: $\frac{5}{6} \times 2\frac{3}{4} = \frac{5}{6} \times \frac{11}{4} = \frac{55}{24} = 2\frac{7}{24}$. Gemischte Zahlen durch gemischte: $5\frac{3}{4} \times 7\frac{1}{2} = \frac{23}{4} \times \frac{15}{2} = \frac{345}{8} = 43\frac{1}{8}$, oder: $5\frac{3}{4} \times 7\frac{1}{2} = (5 \times 7) + (5 \times \frac{1}{2}) + (\frac{3}{4} \times 7) + (\frac{3}{4} \times \frac{1}{2}) = 35 + 2\frac{1}{2} + 5\frac{1}{4} + \frac{3}{8} = 42 + (\frac{4}{8} + \frac{2}{8} + \frac{3}{8}) = 42 + \frac{9}{8} = 43\frac{1}{8}$. Die letztere Berechnung scheint umständlicher, und man wird wenigstens den Multiplikator in einen reinen Bruch verwandeln, sobald der reine Bruch des Multiplikandus zu groß wäre. — Verbindung des Vielfachens mit dem Zuzählen und Abziehen: $3 \times (\frac{4}{5} + \frac{7}{10})$, $6 \times (\frac{5}{9} - \frac{1}{3})$, $(\frac{3}{4} . 8) + (\frac{2}{5} . 15)$, $(16 . \frac{3}{4}) - (24 . \frac{3}{8})$, $(\frac{5}{6} \times \frac{3}{4}) \cdot (\frac{2}{3} \times \frac{5}{9})$, $(\frac{9}{11} - \frac{1}{6}) \cdot (\frac{3}{4} - \frac{7}{16})$ u. dgl.

Das Dividiren. Theilen der Brüche durch ganze Zahlen: $3 : \frac{6}{7} = \frac{2}{7}$, $5 : \frac{15}{16} = \frac{3}{16}$; $5 : \frac{7}{9} = 5 : \frac{35}{45} = \frac{7}{45}$, ich verwandle nämlich den Bruch in einen solchen, dessen Zähler ohne Rest durch 5 theilbar ist; daher die kurze Regel: Geht der Divisor nicht ohne Rest im Zähler auf, so multipl. man den Nenner; denn so viel mal der Nenner größer wird, so viel mal kleinere Theile erhält man, und so viel mal wird der Werth des Bruches vermindert. Gemischte Zahlen durch Ganze: $6 : 12\frac{18}{19} = 2\frac{3}{19}$, $8 : 11\frac{2}{3} = 8 : (8 + 3\frac{2}{3}) = 1 + \frac{11}{24} = 1\frac{11}{24}$, $5 : 2\frac{6}{7} = 5 : \frac{20}{7} = \frac{4}{7}$. Brüche durch Brüche: $\frac{2}{5} : \frac{29}{30}$. Dies kann keinen anderen Sinn haben als: Wie oft sind $\frac{2}{5}$ in $\frac{29}{30}$ enthalten? Nun macht man die Brüche gleichnamig: $\frac{12}{30} : \frac{29}{30} = 12 : 29 = 2\frac{5}{12}$. Dieses Facit erhält man auch durch das sogenannte Multipliziren übers Kreuz. Ganze Zahlen durch Brüche: $\frac{4}{5} : 12 = \frac{4}{5} : \frac{60}{5} = 4 : 60 = 15$. Kurz: Man dividire mit dem Zähler des Divisors und multiplizire mit dem Nenner. Auch hier ist das Dividiren ein Enthaltensein. Ich dividire also, indem ich die Ganzen zu Fünfteln mache und nun sehe, wie oft $\frac{4}{5}$ enthalten sind in $\frac{60}{5}$, oder indem ich den Zähler des Divisors als eine ganze Zahl annehme. Dividire ich nun mit einem 5mal zu großen Divisor, dann ist der Quotus 5 mal zu klein, ich muß daher mit dem Nenner des Zählers noch vielfachen. Dividiren gemischter Zahlen durch Bruchzahlen: $\frac{2}{3} : 18\frac{1}{2} = \frac{2}{3} : \frac{37}{2} = \frac{4}{6} : \frac{111}{6} = 4 : 111 = 27\frac{3}{4}$, oder $\frac{2}{3} : 18\frac{1}{2} = 3. \left(\frac{18\frac{1}{2}}{2}\right) = 3. (9\frac{1}{4}) = 27\frac{3}{4}$. Das

Dividiren ganzer, gebrochener und gemischter Zahlen durch gemischte Zahlen. Der in einer gemischten Zahl ausgedrückte Divisor muß stets in einen reinen Bruch verwandelt werden, so daß dann der Fall eintritt, wo mit einem Bruche gevielfacht wird. Viele Beispiele. Das Theilen in Verbindung mit den andern Rechnungsarten: $\frac{3/4 + 1\,5/6 + 2\,7/24}{3}$, $\frac{15/16 - 7/16}{4}$, $\frac{18\,1/2 - 12\,6/7}{9}$, $\frac{6 \times (2/3 + 5/6)}{2} = 6/2 \times (2/3 + 5/6)$ u. s. w.

Aus der Betrachtung der vier Spezies mit Brüchen, dürften sich folgende allgemeine, leicht behaltliche Regeln ergeben: Da die eigentliche Zahl des Bruches der Zähler ist, so werden daher auch alle Rechnungen mit ihm vorgenommen. Beim Addiren werden die Zähler addirt, beim Subtrahiren subtrahirt, beim Multipliziren werden sie multiplizirt, oder es wird mit ihnen multiplizirt, beim Dividiren wird mit ihnen — oder sie werden dividirt. Die Nenner beim Addiren und Subtrahiren bleiben unverändert; beim Multipliziren und Dividiren geschieht mit oder an ihnen das Gegentheil von der an den Zählern oder durch die Zähler vollzogenen Thätigkeit. Denn wenn ich beim Vielfachen mit einem Bruche mit dem Zähler vielfache, dann vielfache ich mit einer ganzen Zahl und das Produkt ist dann um so viel mal zu groß, als der Nenner des Multiplikators anzeigt; also muß mit dem Nenner dividirt werden. Aehnlich ist es beim Dividiren, wie kurz zuvor gezeigt worden.

§. 57.

Das Bruchrechnen mit ungleich benannten Zahlen.

Verwandlung der Sorten in einander. Resolviren: $4/5$, $5/6$, $7/10$, $3/10$, $2/3$, $11/15$, $13/15$, $17/30$ Thlr., w. v. Sgr.? $1/4$, $1/3$, $1/6$, $1/8$, $1/12$, $1/24$, $3/4$, $2/3$, $5/6$, $3/8$, $5/8$, $5/12$, $7/12$, $13/24$, $17/24$ Thlr., w. v. Ggr.? $1/2$, $1/3$, $2/3$, $1/6$, $1/4$, $5/6$, $3/4$ Thlr., w. v. Viergroschenstücke? $1/2$, $1/3$, $2/3$, $1/15$ Pfd., w. v. Lth.? $1/2$, $1/4$, $1/5$, $2/5$, $3/5$, $1/15$, $4/5$, $3/4$, $7/30$, $11/15$, $17/30$ Schock, w. v. Stück oder Ellen? Reduciren: 3, 4, 2, 10, 8, 9 Pf., w. v. in Sgr.? 8, 12, 4, 16, 20, 22, 6 Bogen sind w. v. Buch? 10, 30, 50 Pfd. sind w. v. Ctr.? 39 Wochen 15 Tage 12 Stunden 30 Minuten sind welcher Theil vom Jahre? u. s. f.

Das Zusammenzählen: 3 Thlr. $16\,1/2$ Sgr. + $19\,3/4$ Sgr.

$+ 5\frac{1}{3}$ Thlr. betragen wie viel? Bei allen ähnlichen Fällen richtet man entweder zuvor die Posten ein, oder man bringt erst zuletzt die Summe in Ordnung. Das Abziehen. 50 Thlr. $6\frac{1}{2}$ Sgr. — 3 Thlr. $4\frac{3}{4}$ Sgr. Verbindung des Zuzählens und Abziehens. Ein Kaufmann hat vorräthig 25 Ball. 8 Rß. $10\frac{5}{6}$ Buch; er verkauft davon 3 Ball. 4 Rß. 5 Bch. 20 Bog., dann wieder 2 Bll. $5\frac{3}{10}$ Rß., endlich 15 Bll. 2 Rß. $5\frac{3}{8}$ Buch; w. v. bleibt noch Vorrath?

Das Vielfachen. Ein Kaufmann verkauft einen Monat hindurch jeden Tag 12 Ctr. $20\frac{2}{3}$ Pfd.; w. v. beträgt dies im ganzen Monate? 1 Schfl. kostet 3 Thlr. $5\frac{5}{6}$ Sgr.; w. v. kosten dann $\frac{3}{5}$ Schfl.? Das Vielfachen in Verbindung mit Zuzählen und Abziehen. Ein Fabrikherr hat die Woche hindurch $2060\frac{3}{5}$ Thlr. eingenommen; er hat am Ende der Woche 120 Personen zu bezahlen: 5 Werkmeister, jeden mit $3\frac{1}{2}$ Thlr., 50 Gesellen, von denen 30 jeder $1\frac{3}{4}$ Thlr. und 20 jeder $2\frac{7}{12}$ Thlr. erhalten; die übrigen sind Tagearbeiter und bekommen jeder $\frac{4}{5}$ Thlr. Wie viel bleibt dem Herrn von der Einnahme?

Das Theilen. 6 Händler erstehen $120\frac{3}{4}$ Schock Leinewand und theilen sich darein; w. v. erhält Jeder? 5 Kaufleute theilen sich so in $122\frac{5}{12}$ Ctr., daß A $\frac{1}{4}$, B $\frac{5}{12}$, C $\frac{1}{12}$, D $\frac{1}{6}$ und E das Uebrige erhält, w. v. bekommt jeder? Das Theilen in Verbindung mit Zuzählen und Abziehen. Jemand kauft vielerlei Waare: $16\frac{1}{2}$ Pfd. für $28\frac{3}{4}$ Thlr., $18\frac{5}{6}$ Pfd. für $32\frac{1}{3}$ Thlr., $20\frac{7}{8}$ Pfd. für $30\frac{5}{6}$ Thlr., $44\frac{3}{16}$ Pfd. für 48 Thlr. Wie theuer ist das Pfd. von jeder Sorte? Wie theuer im Durchschnitte? Hat er Gewinn oder Verlust, wenn er das Pfund im Durchschnitte zu $1\frac{7}{12}$ Thlr. verkauft, und wie viel beträgt Gewinn oder Verlust im Ganzen?

Theilen in Verbindung mit Vielfachen (Regula de tri). $2\frac{3}{4}$ Pfd. kosten $6\frac{2}{3}$ Thlr.; w. v. kosten $19\frac{1}{2}$ Pfd.?

Aufl. $2\frac{3}{4}$ Pfd. $6\frac{2}{3}$ Thlr. $19\frac{1}{2}$ Pfd. ? Thlr.

$\frac{11}{4}$ — $\frac{20}{3}$

$\frac{1}{4}$ — $\frac{20}{33}$

1 — $\frac{80}{33} = 2\frac{14}{33}$

19 — $46\frac{2}{33}$

$\frac{1}{2} = \frac{2}{4}$ Pfd. — $1\frac{7}{33}$

$19\frac{1}{2}$ — $46\frac{2}{33} + 1\frac{7}{33} = 47\frac{3}{11}$.

2. Aufl. $^{11}/_4$ — $^{20}/_3$ Thlr. — $^{39}/_2$ Pfd. ? Thlr.

$$\left.\begin{matrix} \text{Pf. } ^{11}/_4 & — \\ ^{1}/_4 & — \\ ^{1}/_2 & — \\ ^{39}/_2 & — \end{matrix}\right\} \frac{20.\ 2.\ 39 \text{ Thlr.}}{3.\ 11.} = \frac{20.\ 2.\ 13}{11} = 47\,^{3}/_{11} \text{ Thlr.}$$

Auf ähnliche Weise berechne man folgende Beispiele; O kauft $2\,^{7}/_{10}$ Ctr. für $950\,^{2}/_{15}$ Thlr., wie theuer sind 6 Loth? 8 Pfd. Zucker kosten $3\,^{1}/_{5}$ Thlr., w. v. kosten 15 Pfd.? Für $^{1}/_{10}$ Thlr. bekommt man 7 Loth; w. v. für $^{4}/_{5}$ Thlr.? Für $^{4}/_{15}$ Thlr. bekommt man 11 Loth; w. v. für $1\,^{13}/_{15}$ Thlr.? Wie viel hätten 12 Arbeiter verdient, wenn 8 Arbeiter $5\,^{7}/_{15}$ Thlr. verdienten? (8 Thlr. 6 Sgr.) Wie viel hätten 14 Arbeiter verdient, wenn 6 Arbeiter $7\,^{3}/_{5}$ Thlr. erhalten? — Oft kann man sich durch Vergleichung helfen, wie in folgendem Beispiele: 14 Klafter Holz kosten 66 Thlr. $17\,^{1}/_{3}$ Sgr.; wie viel kosten 84 Klaftern?

14 Klftr. 66 Thlr. $17\,^{1}/_{2}$ Sgr. 84 Klftr. ? Thlr.

Aufl. 1 × 14 Klftr. 66 Thlr. $17\,^{1}/_{2}$ Sgr.

6 × 14 — 6(66 Thlr. $17\,^{1}/_{3}$ Sgr.) = 399 Thlr. 14 Sgr.

Noch ein anderes: Um $^{2}/_{5}$ Schock junger Bäume zu pflanzen, braucht ein Mann 7 Stunden Zeit; wie lange bringt er mit 8 Schock zu? Wenn er bei $^{2}/_{5}$ Schock 7 Stunden braucht, so bedarf er bei 8 Schock, die $^{40}/_{5}$, also 20 mal mehr sind, auch 20 mal mehr Zeit, nämlich 140 Stunden.

Einfache Berechnung der Regula multiplex. 8 Arbeiter haben in 5 Wochen 700 Ellen Leinewand gewebt; wie viel Ellen würden hiernach 12 Arbeiter in 4 Wochen weben? Aufl. Die Hauptsache ist zu wissen, was 1 × 4 Arbeiter in einer Woche verfertigen.

8 = 2 × 4	Arb.	5	W.	— 700 Ell.
1 × 4	„	5	„	— $^{700}/_{2}$ = 350
1 × 4	„	1	„	— $^{350}/_{5}$ = 70
12 = 3 × 4	„	1	„	— 3 × 70 = 210
3 × 4	„	4	„	— 4 × 210 = 840.

$$\text{Oder: } \left.\begin{matrix} 8 \text{ Arb. } 5 \text{ W.} & — \\ 1\ „\ 5\ „ & — \\ 1\ „\ 1\ „ & — \\ 12\ „\ 1\ „ & — \\ 12\ „\ 4\ „ & — \end{matrix}\right\} \frac{700.\ 12.\ 4}{8.\ 5.} = 140.\ 6 = 840.$$

Das so in Bruchform dargestellte Facit läßt sich kürzen. Noch andere Beispiele: Für 3 Ctr. gebe ich auf 8 Meil. 2 Thlr.; w. v. muß ich für 7 Ctr. auf 12 Meilen geben? (7 Thlr.) Wie lange hacken 5 Mann über 8 Klftr. Holz, wenn 3 Mann täglich 2 Klftr. klein hauen? ($2\frac{2}{5}$ Tage). Wenn 3 Oefen in 6 Mon. mit 9 Klftr. Holz geheizt werden; wie lange reicht man mit 30 Klftr. für 5 Oefen? (12 Mon.) Wenn 12 Arb. in 5 Tagen einen Graben von 50′ Länge zu Stande bringen, w. v. Arbeiter sind nöthig zu einem 60′ langen Graben, der in 3 Tagen fertig werden soll? (24 Arb.)

Beispiele wie folgendes: 10 Tuchmacher, welche 4 Wochen lang, in jeder Woche 5 Tage, und täglich 10 Stunden arbeiten, haben 50 Stück Tuch, jedes 40 Ellen lang und $1\frac{1}{4}$ Elle breit, verfertigt; w. v. Stück Tuch zu 50 Ell. lang und $1\frac{1}{2}$ Ell. breit, werden 18 Weber verfertigen, wenn sie 10 Wochen lang, jede Woche 6 Tage und jeden Tag 12 Stunden arbeiten — können in Bezug auf die Zahl ihrer Glieder zusammen gezogen werden:

10 Arb.	4 Woch.	5 Tg.	10 Std.	50 St.	40 Ell. l.	$1\frac{1}{4}$ Ell. br.
18 "	10 "	6 "	12 "	x "	50 "	$1\frac{1}{2}$ "

Kürzer:

10 Arb.	200 Std.	50 Stck.	2600 Ellen
18 "	720 "	x "	75 "

$$x = \frac{16200}{75} = 216 \text{ Stck.}$$

Die Zinsrechnung. Wie viel Zinsen bringen 150 Thlr. zu 3 pCt.? Aufl. Wenn 100 Thlr. 3 Thlr. Zinsen bringen, dann bringt die Hälfte von 100 noch $1\frac{1}{2}$ Thlr., zusammen also $4\frac{1}{2}$ Thlr. — Durch ähnliche Schlüsse berechne man folgende Aufgaben: Wie viel Zinsen bringen 420 Thlr. zu 5 pCt., 260 Thlr. zu 4 pCt., 380 Thlr. zu $3\frac{1}{2}$ pCt., 25 Thlr. zu $4\frac{1}{2}$ pCt., 159 Thlr. zu 5 pCt., 123 Thlr. zu 4 pCt., 12 Thlr. zu 5 pCt., 248 Thlr. zu 4 pCt., 83 Thlr. zu $4\frac{1}{2}$ pCt.? u. s. w. Will man die Zinsen von 200 Thlr. zu $3\frac{1}{2}$ pCt. in 4 Jahren berechnen, so kann man entweder 800 Thlr. zu $3\frac{1}{2}$ pCt. = 28 Thlr. annehmen, oder man berechnet zuerst was 200 Thlr. in 1 Jahre bringen = 7 Thlr. und vielfacht dann mit der Zahl der Jahre $4 \times 7 = 28$ Thlr. Zinsen. Eben so berechne man 60 Thlr. zu 5 pCt. in 3 Jahren; 180 Thlr. zu 4 pCt. in $2\frac{1}{2}$ J.; 325 Thlr. zu 4 pCt. in 6 J.; und 418 Thlr. zu 5 pCt. in 2 Jahren. Welches Kapital giebt zu 4 pCt. in 1 Jahr $10\frac{2}{5}$ Thlr. Zinsen? (260 Thlr. C.) Wie viel Kapital

muß man zu 5 pCt. ausleihen, um jährlich $3\frac{3}{4}$ Thlr. Zinsen zu erhalten? (75 Thlr.) Jemand hat von einem zu $3\frac{1}{2}$ pCt. ausgeliehenen Capitale in 6 Jahren $68\frac{1}{4}$ Thlr. Zinsen erhalten, wie groß ist das Cap.? (325 Thlr.) Zu wie viel pCt. ist ein Cap. von 280 Thlr. verliehen, dessen Zinsen $11\frac{1}{5}$ Thlr. betragen? (4 pCt.) Ein Capital von 530 Thlr. hat in 4 J. 74 Thlr. 6 Sgr. Zinsen gebracht; zu wie viel pCt. steht es aus? ($3\frac{1}{2}$ pCt.) Wie lange muß ein zu 4 pCt. verliehenes Capital von 500 Thlr. stehen, wenn es 150 Thlr. Zinsen bringen soll? ($7\frac{1}{2}$ J.) Ein zu $3\frac{1}{2}$ pCt. ausgeliehenes Capital von 270 Thlr. hat $47\frac{1}{4}$ Thlr. Zinsen eingebracht; wie lange hat es gestanden? (5 Jahre.) In 780 Thlr. ist das Kapital und die einjähr. Zinsen zu 4 pCt. enthalten, wie groß ist das Kapital und die Zinsen? In 378 Thlr. zu 5 pCt. sind Kapital und einjähr. Zinsen enthalten; wie groß ist das Kapital, wie groß sind die Zinsen? In $562\frac{1}{2}$ Thlr. zu 5 pCt. stecken Kapital und 5jähr. Zinsen. Wie groß ist das Kapital und wie groß sind die Zinsen? Man merke: Bei 4 pCt. ist das Kapital 25 mal so groß, als die einjähr. Zinsen, bei 5 pCt. ist es 20 mal so groß, aber bei 5jähr. Zinsen nur 4 mal so groß u. s. w.

Auf ähnliche Weise gehen auch die Beispiele der Gewinn- und Verlustrechnung, so wie der Gesellschaftsrechnung ohne Hülfe der Proportionen zu lösen.

§. 58.

Die Verhältniß- und Proportionsrechnung mit reinen Zahlen.

Begriff. Wenn ich zwei Zahlen mit einander vergleiche, um zu sehen, welchen Werth die eine gegen die andere habe, so entsteht ein Verhältniß. Was ist also ein Verhältniß? Zu einem Verhältnisse gehören demnach 2 Zahlen, und die Beziehung beider. Diese Beziehung kann zweifach sein. Einmal kann ich sehen, um wie viel die eine Zahl größer ist als die andere, und dann, wie viel mal die eine Zahl so groß ist als die andere. Z. B.: 4 und 8! Nach der ersten Beziehung ist 8 um 4 größer als 4; nach der zweiten Beziehung ist 8 zweimal so groß als 4. Bei der ersten Beziehung nenne ich das Verhältniß ein Unterschiedsverhältniß, bei der zweiten ein Theilverhältniß. Was folgt hieraus für das Sichtbarmachen der Beziehung oder für die Bezeichnung derselben? Zwei Zahlen, die auf solche Art sichtbar auf einander

bezogen sind, oder die mit einander im Verhältnisse stehen, heißen Glieder. Ihre Stellung und Benennung. — Wie heißt die Zahl, die den Werth im Unterschiedsverhältnisse — und wie jene, die den Werth im Theilverhältnisse angiebt, oder welche die im Verhältnisse liegende Frage beantwortet? Hier soll nur von den Theilverhältnissen die Rede sein, somit werden wir nicht nach der Differenz, sondern nur nach jenem Namen fragen, welcher Quotient oder Exponent heißt. Wie findet man den Exponenten eines Theilverhältnisses? in welcher Form kann er dargestellt werden? Suchet den Exponenten von 2 : 8, 5 : 15, 6 : 24, 3 : 4, 4 : 6, 18 : 3, 25 : 15, $^3/_4 : {}^1/_2$, $^4/_5 : {}^2/_3$, $^5/_6 : 8$, $^1/_3 : 9$, $^1/_2 : 6$, $1^1/_2 : 7$, $3^2/_3 : 1^5/_6$ u. s. w.

Eintheilung. Schreibet auf Grundverhältnisse (1 : 5, 1 : 3, 1 : 20) Verhältnisse der Gleichheit (4 : 4, $^2/_3 : {}^2/_3$) der Ungleichheit, und zwar steigende (5 : 8, $^3/_4 : {}^5/_6$, $^1/_2 : {}^{11}/_{16}$) fallende: 8 : 4, 12 : 3, $2^1/_3 : 1^1/_2$, $^{14}/_{15} : {}^3/_5$) gleiche Verhältnisse (8 : 4, 12 : 6; 3 : 9, 15 : 45; $2^1/_5 : 6^3/_5$, $^3/_4 : 2^1/_4$). Suchet aus dem Exponenten und dem Vordergliede das Hinterglied: 5 : x = 2, $^3/_4$: x = 5, $2^2/_3$: x = 3, 5 : x = $^1/_5$, 14 : x = $^1/_2$, 60 : x = $^3/_4$ u. a. m. Suchet aus dem Namen und dem Hintergliede das Vorderglied: x : 8 = 2, x : 6 = 3, x : $^5/_6$ = 4, x : 8 = $^1/_3$, x : $^{11}/_{12}$ = $^2/_5$.

Wichtige Folgesätze. Der Werth eines geometrischen Verhältnisses wird nicht gestört, wenn ich beide Glieder mit derselben Zahl multiplicire oder dividire. Dies werde in recht vielen Beispielen an steigenden wie an fallenden Verhältnissen nachgewiesen. — Brüche von gleichen Nennern verhalten siich wie ihre Zähler: $^2/_6 : {}^4/_6 = 2 : 4$, denn in jedem Falle ist der Name 2. Auf 2 : 4 kam ich eben, indem ich Vorder- und Hinterglied mit 6 multipl. und dann aufhob. Auf solche Weise werde aus dem ersten Satze der zweite Satz abgeleitet. — Brüche von gleichen Zählern verhalten sich umgekehrt wie ihre Nenner. Dieser Satz werde auf folgende Art abgeleitet: $^3/_5 : {}^3/_8$, nun gleichnamig gemacht: $^{24}/_{40} : {}^{15}/_{40}$, Vorder- und Hinterglied mit 40 multiplicirt, wird 24 : 15 oder, mit 3 divid., 8 : 5. — Man kann durch Anwendung der Multipl. Brüche oder gemischte Zahlen in Ganzen darstellen, z. B. $3^3/_4 : 3^1/_3$ oder $^{15}/_4 : {}^{10}/_3$ oder $^{45}/_{12} : {}^{40}/_{12}$ oder 45 : 40 = 9 : 8; $^2/_3 : 4 = {}^2/_3 : {}^3/_{12}$ = 2 : 12 = 1 : 6. Man kann mit Hülfe der Division größere

Zahlen in kleinern darstellen, und bei Brüchen oft Multiplikation und Division zugleich anwenden: 120 : 144 = 5 : 6, indem Vorder- und Hinterglied mit 24 dividirt werden; $^2/_3 : ^4/_5 = ^{10}/_{15} : ^{12}/_{15} = 10 : 12 = 5 : 6$. —

Anwendung: Wie verhalten sich Dukaten zu Friedrichsd'oren, Malter zu Wispeln u. s. w. Ein Pfd. geringer Kaffee kostet 7 $^1/_4$ Sgr., und ein Pfd. von der besten Sorte 10 Sgr.; wie verhalten sich die Werthe beider Sorten, in ganzen Zahlen ausgedrückt? Wie verhalten sich Ggroschen und Silbergroschen zu einander? Ein Wagen fährt den Tag 4 Meilen, eine Kutsche fährt 10 Meilen; wie verhält sich die Geschwindigkeit beider? — Der Lehrer führe noch recht viele Fälle der Art an, damit die Kinder sehen, wo die Betrachtung der reinen Zahlen hinaus will.

Die zusammengesetzten Verhältnisse. Folgende Verhältnisse: 2 : 6, 1 : 4, 3 : 5, 6 : 4 können in das Verhältniß 36: 480 zusammengesetzt, und dieses kann dann noch abgekürzt werden. Wie wird die Zusammensetzung vorgenommen? Welches ist der Name der einzelnen Verhältnisse, und welches der Name des zusammengesetzten, und wie ist dieser aus jenem entstanden? Wie entsteht der Name leicht bei stetigen Verhältnissen? z. B. 2 : 3., 3 : 5., 5 : 8 u. s. w. Noch mehr Beispiele! Der Lehrer unterlasse nicht nachzuweisen, daß z. B. der Werth des Getreides von seiner Schwere, von seiner Menge, von seiner Seltenheit abhängt, daß dieses dann gleichsam die Faktoren des Werthes sind. So hängt die Geschwindigkeit von der Länge des Weges, von der Kürze der Zeit, und von der Größe der fortgeschafften Last ab. Der Werth eines Ackerfeldes ist abhängig von der Länge, von der Breite, von der Güte des Bodens, von der Nähe bei einem guten Markte. — Die Arbeit bei einem Graben hängt ab von der Länge, von der Breite, von der Tiefe, und von der Beschaffenheit des Erdreichs. Der Werth des Tuches von der Länge, von der Breite, von der Feinheit, und von dem Werthe der Farbe, u. s. w.

Die Proportion. Wenn ich zwei gleiche Verhältnisse durch das Zeichen der Gleichheit verbinde, so entsteht eine Proportion. Was ist also eine Proportion? Wie wird sie bezeichnet? Aeußere, innere, gleichliegende (homologe) Glieder. Was sind proportionirte Zahlen? — Steigende, fallende, stetige Proportionen. Recht viele Beispiele davon! Der Lehrer diktire das erste Verhältniß, die Kinder müssen das zweite selbst finden in ganzen, gebrochenen, gemischten Zahlen.

Das Finden eines unbekannten Gliedes. Es werde anschaulich gemacht, daß das 4. Glied so aus dem 3. Gliede entsteht, wie das 2. Glied aus dem 1. entstanden ist, nämlich durch Multiplikation:

$$2 : 4 = 3 : 6$$
$$2 : 2 . 2 = 3 : 2 . 3$$

Ferner das erste Glied ist eben so durch Division aus dem zweiten Gliede entstanden, wie das dritte aus dem vierten entsteht:

$$5 : 25 = 6 : 30$$
$$^{25}/_5 : 25 = {}^{30}/_6 : 30.$$

Sind drei Glieder einer Proportion gegeben, so wird x gefunden, wenn man das bekannte Glied des unvollständigen Verhältnisses multiplicirt mit dem Namen des vollständigen Verhältnisses: $3 : 18 = 7 : x$, $x = 7 . 6 = 42$. Dies werde an vielen Beispielen zur vollen Fertigkeit gebracht, und durch Schlüsse dargethan, wie hier: 18 ist das 6fache von 3, also muß ich auch das 6fache von 7 nehmen. — Anders lautet natürlich die Auflösung, wenn ein Vorderglied gesucht wird.

Anwendung auf Vorkommnisse. 24 Pfd. kosten 32 Thlr., w. v. kosten $^2/_3$ Pfd.? Also verhalten sich x Thlr. zu 32 Thlr., wie sich $^2/_3$ Pfd. zu 24 Pfd. verhalten. $^2/_3$ ist nun von 24 Pfd. der 36. Theil, also wird auch x von 32 der 36. Theil, gleich $^8/_9$ Thlr. sein. — 9 Schfl. kosten $4^1/_2$ Thlr.; w. v. k. $11^2/_3$ Schfl.? Aufl. $11^2/_3$ Schfl. sind von 9 Schfl. $^{35}/_{27}$; also wird auch x von $^9/_2$ 35 mal der 27. Theil sein, nämlich $^{35}/_6 = 5^5/_6$ Thlr. — $^1/_3$ Elle kostet 8 Sgr., w. v. k. 20 Ellen? Aufl. 20 Ellen sind von $^1/_3$ Elle das 60fache; also wird auch x das Sechzigfache von 8 Sgr. = $^1/_3$ Thlr. sein, d. h. 20 Thlr. Noch mehr Beispiele. $^7/_8$ Pfd. k. $^2/_3$ Thlr., w. v. kosten 9 Pfd.? — $^1/_6$ Wisp. kostet 4 Thlr. 8 Sgr.; wie viel kosten $^2/_3$ Wispel. — Nach einer früheren Auflösung führten wir den Werth der bekannten Waare auf die Einheit zurück, und sagten: Wenn $^1/_6$ Wisp. 4 Thlr. 8 Sgr. kostet, so gilt ein Wispel 25 Thlr. 18 Sgr.; dann kostet $^1/_3$ Wisp. 8 Thlr. 16 Sgr., folglich $^2/_3$ Wisp. 17 Thlr. 2 Sgr. Oder: Kostet $^1/_6$ Wispel 4 Thlr. 8 Sgr., so kostet $^1/_3$ Wispel noch einmal so viel: 8 Thlr. 16 Sgr., und $^2/_3$ dann das doppelte: 17 Thlr. 2 Sgr. — Der Lehrer gestatte nun nicht blos, er verlange vielmehr eine mehrfache Auflösung.

Verwandlungen der Glieder. Die beiden Glieder eines Verhältnisses, oder auch alle Glieder einer Proportion, mit derselben

Zahl multiplicirt, geben eine der früheren gleiche Proportion. — Die Glieder jedes Verhältnisses, oder auch alle Glieder der Proportion, mit derselben Zahl dividirt, geben eine der früheren gleiche Proportion. — Multiplicirt man die Glieder des einen Verhältnisses mit einer andern Zahl als die Glieder des andern Verhältnisses, so ergiebt sich doch wieder eine gleiche Proportion. — Dividirt man die Glieder jedes der beiden Verhältnisse mit einer andern Zahl, so erhält man immer wieder eine Proportion, die der ersten gleich ist. — Wenn man die gleichliegenden Glieder, entweder die Vorderglieder oder die Hinterglieder mit derselben Zahl multiplicirt oder dividirt, so entsteht zwar wieder eine Proportion, sie ist aber der alten nicht gleich. — Aus vier proportionirten Zahlen können 8 Proportionen gebildet werden. — Der Lehrer sage den Kindern diese Sätze ja nicht vor, sondern er veranlasse die Schüler, sie selbst zu finden. Dazu ist nur nöthig, daß die Operationen von den Kindern gerade so vollzogen werden, wie sie hier angegeben sind, und daß man dann die spätere Proportion mit der früheren vergleiche.

Hauptlehrsatz. In jeder Proportion ist das Produkt der äußeren Glieder gleich dem Produkte der inneren Glieder. Der Beweis ergibt sich aus folgenden Formeln, deren Richtigkeit leicht zu erkennen ist:

$$a : ac = b : bc$$

$$\frac{ac}{a} = \frac{bc}{b}$$

$$\frac{abac}{a} = \frac{abbc}{b}$$

$$\frac{ab\cancel{a}c}{\cancel{a}} = \frac{ab\cancel{b}c}{\cancel{b}}$$

$$abc = abc$$

Oder mit Ziffern:

$$2 : 2 . 3 = 4 : 4 . 3$$

$$\frac{2 . 3}{2} = \frac{4 . 3}{4}$$

$$\frac{2 . 4 . 2 . 3}{2} = \frac{2 . 4 . 4 . 3}{4}$$

$$\frac{2 . 4 . \cancel{2} . 3}{\cancel{2}} = \frac{2 . 4 . \cancel{4} . 3}{\cancel{4}}$$

$$2 . 4 . 3 = 2 . 4 . 3$$

Aus der Proportion $2:6=4:12$ die Wahrheit des Satzes daraus zu folgern, weil doch 2.12 und 6.4 wirklich 24 beträgt, dürfte bei fähigeren Kindern nicht genügen, weil dies zufällig so sein könnte.

Hauptaufgabe. Das vierte unbekannte Glied in der Proportion zu finden! $3:8=5:x$. Nach dem vorigen Lehrsatz steht: $3.x=8.5$, also $x=\frac{8.5}{3}$. Oder: $3:x=5:13\,^1/_3$; dann erhalte ich $5\,x=3.\,13\,^1/_3$, also $x=\frac{3.\,13\,^1/_3}{5}=8$. Ein äußeres unbekanntes Glied wird also gefunden, wenn man das Produkt der inneren Glieder durch das bekannte äußere dividirt — und ein inneres, wenn man das Produkt der äußeren durch das bekannte innere dividirt. — Nun viele Aufgaben: $5:15=3:x$, $4:3\,^1/_2=5:x$, $^5/_6:{}^1/_3={}^1/_2:x$, $x:8=3:12$, $9:x=30:6$, $7:21=x:39$ u. s. w.

Wie ist in einer zusammengesetzten Proportion das Glied x zu finden? Obwol in einer Proportion eigentlich zu drei bekannten Gliedern das vierte unbekannte gesucht wird, so kann es sich doch ereignen, daß das linksstehende Verhältniß erst aus mehreren anderen zusammengesetzt werden soll. Dann findet man x, wenn man alle äußeren Glieder, und auch alle inneren Glieder multiplicirt, und mit dem Produkte der äußeren in das Produkt der inneren dividirt:

$$\left.\begin{array}{r} 2:\ 6 \\ 4:\ 8 \\ 12:48 \end{array}\right\} = 16:x$$

$x=\frac{6.8.48.16}{2.\ 4.12}=384$. Sehr förderlich ist es, die Verhältnisse links nicht nur in lauter ganzen, sondern auch in den möglichst kleinsten Zahlen auszudrücken, und dann erst zu multipliciren.

§. 59.

Die Verhältnißrechnung mit angewandten Zahlen.

Einleitung. Kennzeichen. Wie wir den Werth zweier gleichartigen Dinge durch Verhältnißzahlen ausdrücken konnten, so können wir auch den Werth von zwei Paaren ungleichartiger Dinge durch eine Proportion angeben. So stehen Geld und Waare, die

Größe der Arbeit und die Menge der Arbeiter, die Länge des Tuches und die Breite desselben, die Menge der Verzehrenden und die Menge der Lebensmittel, die Zeit und die Länge des Weges u. s. w. in Proportion. Soll nun irgend ein Beispiel mit Hülfe der Proportionsrechnung gelöst werden, so müssen 1) darin zwei verschiedenartige Dinge vorkommen, 2) die verschiedenartigen Dinge müssen auf einander wirken, 3) jedes der verschiedenartigen Dinge muß doppelt vorkommen. — Warum dies alles? Was heißt: auf einander wirken? Was heißt: die Dinge wirken gerade auf einander? Was heißt: sie wirken ungerade? Beispiele von jeder Art!

Berechnung bei gerade wirkenden Dingen. 9 Ellen kosten 5 Thlr.; wie theuer sind 30 Ellen? Man unterscheide wohl Angabe und Frage. Man setze dann die Proportion auf. Zum rechtsstehenden Verhältniß nimmt man jenes der beiden verschiedenartigen Dinge, wo ein Glied fehlt, und zum Vordergliede natürlich das bekannte. Nun prüfe man, ob x größer oder kleiner sein wird als in unserm Beispiele 5 Thlr., hiernach setze man ein steigendes oder ein fallendes Verhältniß auf. Hier nehmen wir die den 5 Thlr. entsprechenden 9 Ellen zum Vordergliede des links stehenden Verhältnisses (bei gerade wirkenden Dingen also das Glied aus der Angabe!), und erhalten so ein steigendes Verhältniß. Jetzt dürfen wir nur mit 9 in das Produkt aus 30 und 5 dividiren, und erhalten $x = 16^2/_3$. — Der Lehrer erinnere an die beiden früheren Auflösungen: 1) wo man zuerst den Werth von einer Elle, oder von 3 mal 3 Ellen sucht, und dann den Werth von 30 Ellen, oder von 10 mal 3 Ellen findet — 2) wo man 30 mit 9 vergleichen läßt: 30 ist nämlich 10 mal der 3te Theil von 9, also wird auch x zehnmal der 3te Theil von 5 Thlr. sein, u. s. w.

Ausarbeitungsregeln. Beim Ausarbeiten besonders verwickelter Beispiele sind folgende Regeln zu beobachten: 1) Gebundene Zahlen werden in ungebundene verwandelt. Bei dem rechtsstehenden Verhältnisse richtet man sich nach dem Namen des x. Reduktionszahlen werden als Faktoren gerade unter das betreffende Glied gesetzt, als Divisoren unter ein entgegengesetztes (innere und äußere Glieder heißen entgegengesetzte); welches ist der Grund von der zuletzt angegebenen Regel? 2) Gemischte Zahlen werden in reine Brüche verwandelt. 3) Brüche werden weggeschafft. Man setzt nämlich äußere Nenner unter innere Glieder

und umgekehrt. Warum? — 4) Die Glieder desselben Verhältnisses müssen, wenn sie es noch nicht sind, gleichnamig gemacht werden. Nur den Werth gleichnamiger Dinge kann man durch Zahlen darstellen. 5) Aeußere Glieder sind gegen innere möglichst zu kürzen. Die Ursache liegt in dem Satze, daß Gleiches durch Gleiches dividirt wieder Gleiches giebt. 6) Endlich werden alle inneren Glieder mit einander multiplizirt, und dann alle äußeren; mit dem Produkte der äußeren Glieder wird dann in das Produkt der inneren dividirt.

Berechnung bei ungerade wirkenden Dingen. Wenn der Schfl. 1 Thlr. 5 Sgr. kostet, dann ist ein Brot $3\,{}^4/_5$ Pfd. schwer; wie schwer wird das Brod sein, wenn der Schfl. 1 Thlr. 18 Sgr. gilt? Hat man Angabe und Frage unterschieden, so heißt die Regel wegen des linksstehenden Verhältnisses: Wenn die verschiedenartigen Dinge ungerade wirken, dann kommt das Glied aus der Frage zum Vordergliede, es steht also: 1 Thlr. 18 Sgr. : 1 Thlr. 5 Sgr. = $3\,{}^4/_5$: x Pfd. Da nämlich x kleiner sein muß als $3\,{}^4/_5$, so ergiebt sich nach einfacher Ueberlegung, daß auch das linksstehende Verhältniß ein fallendes sein muß. — Nun noch mehr Beispiele, in denen Länge und Breite des Tuches, Menge der Lebensmittel und Zeitdauer u. s. w. vorkommt.

Die Basedow'sche Regel. Sie ist diejenige Anordnung der Glieder einer Proportion, wonach die äußeren Glieder in eine linke Reihe, die inneren in die rechte Reihe, und immer gleichartige Dinge gegenüber von einander zu stehen kommen.

$$2 \text{ Pfd.} : 7\,{}^1/_5 = 6 \text{ Sgr.} : x$$

$$\left.\begin{array}{l} x : 6 \\ 2 : 7\,{}^1/_5 \end{array}\right\} = \left\{\begin{array}{l} x : 6 \\ 2 : 36 \\ \quad\;\; 5 \end{array}\right.$$

Wenn man die Division durch die Bruchform andeutet:

$$\frac{6.\ 36}{2.\ 5}$$

Soll nun ein Beispiel nach der Basedow'schen Regel berechnet werden, so beginne man mit dem Ansetzen der Glieder aus der Frage. Zuerst wird x gesetzt, dann sieht man, wie das andere verschiedenartige Ding auf x wirkt; wirkt es gerade, so kommt das Glied aus der Frage rechts; wirkt es ungerade, dann stellt man es

links. Die Glieder der Angabe dürfen dann nur den gleichartigen aus der Frage gegenüber gesetzt werden.

Das Rechnen mit mehr als zwei verschiedenartigen Dingen (Regula multiplex). Die Berechnung ist auf die Lehre von der zusammengesetzten Proportion gegründet. 12 Arbeiter graben bei 14stündiger Arbeit in 25 Tagen ein Feld von 120 Ruth. Breite; wie lange werden 8 Arbeiter bei 10stündiger Arbeit über einem Felde graben, das 150 Ruth. lang und 90 Ruth. breit ist? Nun steht:

12 Arb.	14st.	120 Ruth l.	72 Ruth. br.	25 Tage
8	10	150	90	x

$$\left.\begin{array}{r} \text{Arb. } 8 : 12 \\ \text{St. } 10 : 14 \\ \text{R. l. } 120 : 150 \\ \text{R. br. } 72 : 90 \end{array}\right\} = 25 : x \text{ Tage.}$$

Nach dem Aufheben werden alle äußeren Glieder, und dann alle inneren Glieder mit einander multiplizirt, und dann wird mit dem Produkte der ersteren in das letztere dividirt. — Nach der Basedow'schen Regel ist der Ansatz folgender:

$$\begin{array}{rcl} x & : & 25 \text{ T.} \\ 8 & : & 12 \text{ Arb.} \\ 10 & : & 14 \text{ St.} \\ 120 & : & 150 \text{ R. l.} \\ 72 & : & 90 \text{ R. br.} \end{array}$$

wo man es nur immer mit einem Paare gleichartiger Dinge zu thun hat. Vergl. Nr. 5 der Ausarbeitungsregeln.

Die Zinsrechnung. Es werde daran erinnert, was Kapital, Zinsfuß, Zinsen, Zeit und Procent seien. Kommen die letzteren einmal vor, dann sind sie die Zinsen vom Kapitale 100 in 1 Jahre, kommen sie aber 2 mal vor, dann geben sie den Maßstab an, ob das Kapital hoch oder niedrig ausgeliehen sei. Dieser Unterschied ist wohl zu beachten, denn als Zinsen wirken sie auf Kapital und Zeit gerade, als Zinsfuß aber auf Kapital und Zinsen ungerade. Je höher ein Kapital ausgeliehen worden, desto kleiner darf es selber sein, und desto kürzere Zeit darf es ausstehen, um gewisse Zinsen zu tragen. — Es kann nun gefragt werden nach den Zinsen: Wie viel betragen die jährlichen Zinsen von 850 Thlr. zu 4 pCt.? — nach den Procent: Wie hoch ist das Kapital von 10,000 Thlr. ausgeliehen, wenn es in einem Jahre 500 Thlr.

Zinsen bringt? — nach dem Kapitale: Wie groß ist das Kapital, das zu 6 pCt. ausgeliehen, in 1 Jahre 660 Thlr. Zinsen bringt? — nach den Zinsen in mehreren Jahren: Wie viel Zinsen bringen 1,200 Thlr. in 4 Jahren zu $4\frac{1}{2}$ pCt.? — nach den Procent bei Angabe von mehreren Jahren: Zu w. v. pCt. ist ein Kapital von 4,500 Thlr. ausgeliehen, wenn es in 5 Jahren 1,250 Thlr. Interessen bringt? — nach dem Kapitale bei mehrjährigem Ausstehen: Wie groß ist das Kapital, das zu $4\frac{3}{4}$ pCt. in 8 Jahren 1,550 Thlr. Interessen trägt? — nach der Zeit: Wie lange muß ein Kapital von 6,000 Thlr. ausstehen, um zu $3\frac{1}{2}$ pCt. 700 Thlr. Zinsen zu tragen? — bei doppelt vorkommenden Prozenten: Wenn 500 Thlr. zu 4 pCt. ausgeliehen, in einer gewissen Zeit 80 Thlr. bringen, w. v. werden dann 800 Thlr., zu 5 pCt. ausgeliehen, in derselben Zeit bringen?

Die Gesellschaftsrechnung. Sie beruht auf dem einfachen Satze, daß irgend ein zu theilendes Ganze sich zu seinem jedesmaligen Theile so verhält, wie ein bereits getheiltes Ganze sich zu dem entsprechenden Theile verhält. Man sucht nun das Normalganze, indem man seine gegebenen Theile zusammenzählt, und dann die nöthigen Proportionen aufsetzt. Oft muß noch zuerst eine Multiplikation der Theilzahlen vorgenommen werden, weil mehr als 1 Faktor auf die zu suchenden Theile einwirken kann. Durch Aufheben mit dem gemeinschaftlichen Faktor kann man die Theilzahlen bequemer ausdrücken. A, B, C, D, haben sich in eine Summe von 1,500 Thlr. also zu theilen, daß A so oft $\frac{1}{6}$ erhält, als B $\frac{1}{3}$, C $\frac{1}{5}$, D $\frac{3}{10}$ empfängt; w. v. erhält jeder?

	30		
A. $\frac{1}{6}$	5	$1 : \frac{5}{30} = 1500 : x$ oder	
B. $\frac{1}{3}$	10	$30 : 5 = 1500 : x$	$x + y + u + z = 1500$
C. $\frac{1}{5}$	6	$30 : 10 = 1500 : y$	
D. $\frac{3}{10}$	9	$30 : 6 = 1500 : u$	
	$\frac{30}{30} = 1$	$30 : 6 = 1500 : z$	

Drei Fleischer pachten eine Wiese um 36 Thlr. Sie treiben A 24, B 32, C 20 Stück Rindvieh auf dieselbe. Was wird Jeder zur Pacht beitragen müssen?

A. 6×4	$19 \times 4 : 6 \times 4 = 36 : x$ oder	
B. 8×4	$19 : 6 = 36 : x$	$x + y + z = 36$
C. 5×4	$19 : 8 = 36 : y$	
19×4	$19 : 5 = 36 : z$	

Drei Gemeinden stellen Arbeiter zum Straßenbau. A 120 Mann auf 5 Tage, B 126 M. auf 8 T., C 145 M. auf 3 T. Es wird ihnen dafür aus der Kreiskasse die Summe von 120 Thlr. gut gethan; w. v. erhält jede Gemeinde?

$$\begin{array}{llll} & & \underbrace{\;\;}_{\,}^{3} & \\ \text{A.}\ 120 \times 5 = 600 = 200 & & 681 : 200 = 120 : x & \\ \text{B.}\ 126 \times 8 = 1008 = 336 & & 227 \qquad\qquad 40 & \\ \text{C.}\ 145 \times 3 = 435 = 145 & & \text{u. s. w.} & \\ \qquad\qquad\qquad\qquad \overline{681} & & & \end{array}$$

Es ist nämlich einerlei, ob A 120 M. auf 5 Tage, oder 600 M. auf 1 Tag, oder 1 M. auf 600 Tage stellt. — Daß diese Beispiele auch leicht durch einfache Schlüsse zu berechnen gehen, ist oben schon angedeutet worden. Denn sind im Ganzen 681 Mann gestellt worden, so berechne ich, w. v. auf 1 Mann kommt, nämlich $^{120}/_{681}$ Thlr. A erhält nun 200 mal, B 336 mal, C 145 mal dieses Geld u. s. w.

Die Vermischungsrechnung. Ein Kaufmann mischt drei Sorten Wein: 80 Q. zu $15\frac{1}{2}$ Sgr., 60 Q. zu 20 Sgr., und 100 Q. zu 25 Sgr.; er gießt noch 10 Quart Wasser zu. Wie viel wird ein Quart der Mischung kosten?

$$\begin{array}{rll} 80\ \text{Q.} & \times\ 15\frac{1}{2}\ \text{Sgr.} & = x \qquad 1\ \text{Q.} = \frac{x+y+z}{250} \\ 60 & \times\ 20 & = y \\ 100 & \times\ 25 & = z \\ 10 & \times\ 0 & = 0 \\ \hline 250 & = & x+y+z \end{array}$$

Zur Bereitung des rothen Siegellackes gehören 4 Theile Terpentin, 6 Theile Zinnober, 6 Theile Schellack und ein Theil Kreide; w. v. muß man von diesen Stoffen zur Bereitung von 85 Pfd. Siegellack nehmen? (Ganz nach der Gesellschaftsrechnung). — Jemand mischt 2 Sorten Tabak, zu 5 Sgr. und zu 8 Sgr. das Pfund; er will 36 Pfd. mischen, und das Gemisch zu 6 Sgr. verkaufen. W. v. wird er von jeder Sorte nehmen müssen, um keinen Verlust zu haben? Eine kurze Ueberlegung zeigt, daß man auf folgende Weise (versuchsweise) verfahren müsse: Verkauft er das Gemisch zu 6 Sgr., so gewinnt er an der geringeren Sorte 1 Sgr., an der besseren verliert er aber 2 Sgr.; nun will er nichts gewinnen und nichts verlieren, das wird geschehen, wenn er jedesmal von der ge=

ringen Sorte 1 Pf. und von der besseren $^1/_2$ Pf., oder von jener $^2/_2$ und von dieser $^1/_2$, oder von jener 2 Pfd. und von dieser 1 Pfd. nimmt. In 3 Pfd. Mischung sind also enthalten 2 Pfd. geringerer Tabak, in 36 Pf. 12 mal so viel = 24 Pf. und guter auch 12×1 Pf., oder 12 Pf. oder in Proportionen:

$$3 : 36 = 2 : x$$

$$3 : 36 = 1 : y.$$

Probe: 36 Pfd. zu 6 Sgr. = 216 Sgr.; 24 Pfd. zu 5 Sgr. = 120 Sgr., dazu 12 Pfd. zu 8 Sgr. = 96 Sgr.; 120 + 96 = 216 Sgr.

Die Regeln der Vermischungsrechnung finden besonders auf die Verarbeitung des Goldes und Silbers Anwendung. Nach dem Münzgesetze vom Jahre 1857 ist anstatt der bis dahin gebräuchlichen Mark das neue Zollpfund als alleiniges Münzgewicht für Gold und Silber vorgeschrieben.

Reines Silber und reines Gold heißen feines Silber und feines Gold. Eine Mischung desselben mit Kupfer heißt **Legirung**. Zur Bestimmung der Legirung wird das Pfund in Tausendtheile getheilt.

Besteht ein Pfund solcher Legirung aus:

$\frac{800}{1000}$ Pf. feinen S. oder G. und $\frac{200}{1000}$ Kupfer, so ist der Feingehalt 800.

$\frac{637}{1000}$ Pf. feinen S. oder G. und $\frac{363}{1000}$ Kupfer, F = 637.

Die Berechnung der Silber- und Goldlegirung interessirt insbesondere Gold- und Silberarbeiter, und wird mit Hilfe der Dezimalbrüche leicht ausgeführt.

Brutto-Rechnung. Brutto (Waare sammt Hülle), Tara (Umschlag), Netto (reine Waare). — Die hierher gehörigen Aufgaben werden leicht durch eine einfache Addition oder Subtraktion gelöst; soll der Werth des Netto gefunden werden, dann kommt oft noch Multiplikation hinzu. Ist Tara und Uebergewicht in pCt. gegeben, dann wird es erst durch eine einfache Proportion gefunden, und hernach abgezogen. Z. B.: Ein Kaufmann erhält 800 Pfd. Waare Brutto, die Tara wird zu 4 pCt., und Gut- oder Uebergewicht zu $^1/_2$ pCt. gerechnet, das Pfd. Netto kostet 10 Sgr. Wie viel hat der Kaufmann zu bezahlen? —

Aufl. $100 : 800 = 4 : x$ Also: $800 - (x + y) = z$

$100 : 800 = {}^1/_2 : y$ und 10. z Sgr. = Werth des Netto.

Gewinn- und Verlustrechnung. Die hierher gehörigen Beispiele werden ebenfalls durch einfache Addition und Subtraktion berechnet; Proportionsrechnung findet nur Statt, wenn der Gewinn oder Verlust von 100 gegeben ist, oder gesucht wird. Z. B.: Wie viel pCt. hat man an einer Waare gewonnen, die um 32 Thlr. 16 Sgr. eingekauft, und um 50 Thlr. verkauft wird: $32\,^8/_{15} : 100 = 17\,^7/_{15} : x$ oder: $32\,^8/_{15} : 50 = 100 : x$ u. dgl.

Die Kettenrechnung. Sie gründet sich auf die einfache und zusammengesetzte Regel de tri, und wird besonders bei der Geldberechnung angewendet. Z. B.: Wie viel Thlr. sind 136 Floren, wenn ein Floren 16 Sgr. hat. Oder: Wie viel Friedrichsd'or betragen 500 Thlr. in Staatsschuldscheinen, wenn diese $102\,^5/_6$ stehen, und wenn $5\,^2/_3$ Thlr. einen Friedrichsd'or machen:

Thlr. x = 136 Fl.	Frd'or x — 500 Thlr. St.-Sch.-Sch.
Fl. 1 = 16 Sgr.	100 — $102\,^5/_6$ Thlr.
Sgr. 24 = 1 Thlr.	$5\,^2/_3$ — 1 Frd'or.

Kette heißt dieser Ansatz offenbar, weil jedes folgende Paar Glieder durch die Benennung in das frühere greift, und das Ganze mit der Sorte schließt, in welcher begonnen worden.

Alle zusammengesetzteren, rein kaufmännischen Rechnungsarten bleiben den höheren Unterrichtsanstalten vorbehalten.

Wir fügen noch die gebräuchlichsten römischen Zahlzeichen bei, die bei fortschreitender Entwickelung des Zehnersystems in Erwägung gezogen werden können. Ihr Verständniß ergibt sich leicht aus der Anschauung:

I. 1; II. 2; III. 3; IV. 4; V. 5; VI. 6; VII. 7; VIII. 8;
IX. 9; X. 10.
XX. 20; XXX. 30; XXXX. 40; L. 50; LX. 60 u. s. w.
C. 100; CC. 200 ꝛc. D. 500; M. 1000.
1868 = MDCCCLXVIII.

§. 60.

Dezimalbrüche.

Der bürgerliche Verkehr erfordert je länger je mehr die Bekanntschaft mit der Dezimalrechnung. Deswegen stellen wir die Hauptregeln derselben hier zusammen.

Ein Dezimalbruch ist derjenige, der zum Zähler eine beliebige Zahl, jedoch zum Nenner immer die 10 oder eine Potenz derselben hat, also 100, 1000 u. s. f. Bei den Dezimalbrüchen wird nur der Zähler geschrieben und zwar so, daß daraus der Nenner erkennbar ist. Gehören zum Dezimalbruche Ganze, so werden sie davon durch ein Komma, das Dezimalzeichen, getrennt; gehört dazu keine ganze Zahl, dann wird deren Stelle durch eine Null bezeichnet, z. B. $2\,{}^{3}/_{10}$ wird in Form des Dezimalbruches geschrieben 2,3.

$$2\,{}^{3}/_{100} = 2{,}03$$
$${}^{5}/_{10} = 0{,}5$$
$${}^{5}/_{1000} = 0{,}005$$

Es bedeutet also jede Zahl *nach* dem Dezimalzeichen Zehntel, die nächste Hundertel u. s. f.

Wie der Werth eines Bruches nicht geändert wird, wenn man Zähler und Nenner mit derselben Zahl multiplizirt, so wird auch der Werth des Dezimalbruches nicht gestört, wenn seine Glieder mit 10, 100, 1000 u. s. f. vervielfältigt werden. Darauf beruht das *Gleichnamigmachen* der Dezimalbrüche, das äußerlich durch Anhängung von Nullen rechts gekennzeichnet wird, z. B.:

$$\frac{7}{10} = \frac{70}{100} = \frac{700}{1000} \text{ oder: } 0{,}7 = 0{,}70 = 0{,}700$$

Sollen Dezimalbrüche *addirt* werden, so stellt man die gleichnamigen Werthe unter einander und verfährt alsdann wie *bei ganzen Zahlen*, indem man auch bei der Summe die Ganzen von den Bruchtheilen durch das Dezimalzeichen scheidet, z. B.:

$$\left.\begin{array}{r} 0{,}5 \\ 0{,}35 \\ 7{,}234 \\ \hline 8{,}084 \end{array}\right\} = \left\{\begin{array}{r} 0{,}500 \\ 0{,}350 \\ 7{,}234 \\ \hline 8{,}084 \end{array}\right.$$

Es ist selbstverständlich, daß man die Nullen nicht gerade beizufügen braucht.

In derselben Weise wird die *Subtraction* ausgeführt, z. B.:

$$-\left.\begin{array}{r} 0{,}5 \\ 0{,}35 \end{array}\right\} = \left\{-\begin{array}{r} 0{,}50 \\ 0{,}35 \\ \hline 0{,}15 \end{array}\right. ; \quad -\left.\begin{array}{r} 3{,}07 \\ 2{,}381 \end{array}\right\} = \left\{\begin{array}{r} 3{,}070 \\ 2{,}381 \\ \hline 0{,}689 \end{array}\right.$$

Bei der *Multiplikation* schneidet man vom Produkte von rechts nach links so viele Dezimalbruchstellen ab, als deren beide Faktoren zusammen enthalten. Z. B.:

$$\begin{array}{r} 12,5 \\ 3 \\ \hline 37,5 \end{array}\times; \quad \begin{array}{r} 4 \\ 0,18 \\ \hline 32 \\ 4 \\ \hline 0,72 \end{array}\times; \quad \begin{array}{r} 0,51 \\ 0,07 \\ \hline 0,0357 \end{array}\times;$$

$$\frac{3}{4} \times 4,5 = \frac{3 \times 4,5}{4} = \frac{13,5}{4} = 3,375$$

Bei der Division der Dezimalbrüche in einander macht man Divisor und Dividendus gleichnamig. Die etwa möglichen Fälle ergeben sich aus folgenden Beispielen:

$$10 : 3,35 = 0,335$$

$$\begin{array}{l} 12 : 0,48 = 0,04 \\ \quad 0 \\ \hline \quad 4 \\ \quad 0 \\ \hline \quad 48 \\ \quad 48 \\ \hline \quad '' \end{array} \qquad \begin{array}{l} 0,8 : 44 = 8 : 440 \\ \quad 8 : 440 = 55 \\ \quad\quad 40 \\ \hline \quad\quad 40 \\ \quad\quad 40 \\ \hline \quad\quad '' \end{array}$$

$$3,05 : 15,25 = \quad \begin{array}{l} 305 : 1525 = 5 \\ \quad 1525 \\ \hline \quad '' \; '' \end{array}$$

$$0,4 : 0,92 = \quad 40 : 92 = 2,3$$

Die Verwandlung der gewöhnlichen Brüche in Dezimalbrüche geschieht durch Ausführung der angedeuteten Division. An den Rest hängt man eine Null an, wodurch die nächst niedrige Dezimalstelle bestimmt wird. z. B.:

$$\frac{3}{4} = 4 : 3 = 0,75 \quad \begin{array}{l} 30 \\ \hline 20 \end{array}$$

$$\frac{7}{8} = 8 : \begin{array}{l} 7,0 \\ \hline 60 \\ \hline 40 \end{array} = 0,875$$

Es lassen sich nicht alle Brüche in vollständige Dezimalbrüche verwandeln, sondern nur diejenigen, deren Nenner die Faktoren 2 oder 5, — oder 2 und 5 — enthalten. In allen anderen Fällen entstehen unvollständige, oder rein periodische, oder gemischt periodische Dezimalbrüche.

§. 61.

Schlußbetrachtung über das Rechnen.

Der eigentliche Begründer einer wahrhaft bildenden Methode des elementaren Rechnens ist Pestalozzi. Derselbe machte die häuslichen, naturwüchsigen Belehrungen im Rechnen, die sich an die sinnliche Anschauung der Zahlenverhältnisse anschließen, dem allgemeinen Unterrichtszwecke der Schule zurecht und dienstbar. Seinen Fußstapfen folgten C. G. Scholz, Diesterweg und Heuser, Grube, Hentschel und viele Andere, indem sie die Methode allseitig ausbauten und in nähere Beziehung zu den Bedürfnissen des praktischen Lebens brachten. Es hat sich denn auch kein Unterrichtsgegenstand so lückenlos von Stufe zu Stufe, von Uebung zu Uebung ausgestaltet, wie gerade der Rechenunterricht, obgleich derselbe an tiefgehenden Bildungselementen weniger reich ist, als andere Lehrobjekte, die eine so systematische Gliederung nicht gestatten. Während man in manchen Schulen noch einen ganz unverschleierten gedankenlosen Mechanismus beim Unterrichte im Rechnen findet, sind andere einem wahren Methodenfieber verfallen, das durch die Weite des Weges, durch die Häufung der Uebungen, durch ein übermäßiges Verweilen bei den leichtverständlichsten Zahlenverbindungen in wenig geistvoller Weise ebenfalls in den Mechanismus hineindrängt. Es darf daher nicht jede kleine Erfindung und jeder bedeutungslose Einfall als wesentlich festgehalten werden. Höchstens mögen sie als persönliche Liebhaberei nachgesehen werden. Es ist daher kein günstiges Zeichen für die die Denkkraft bildende Schematisirung der Uebungen, wenn sich Kinder außerhalb der Schule nicht in die einfachsten Verhältnisse des Marktverkehrs hineinfinden können. Mit diesen Anführungen wollen wir selbstverständlich der Verdienstlichkeit eines stufenmäßigen, streng logisch geordneten Verfahrens beim Unterrichte im Rechnen keinen Abbruch thun, nur möge man sich vor der irrthümlichen Auffassung fern halten, daß der Zusammenhang und die Tragweite der einzelnen Operationen dem kindlichen Geiste eben so klar ist wie dem Lehrer. Es muß ein für allemal feststehen, daß der Rechenunterricht wie jeder andere Unterrichtszweig, die geistige Kraft des Schülers üben, sein Nachdenken erwecken, ihn zum Unterscheiden und Vergleichen, d. h. zum Urtheilen anleiten, und ihn so im Allgemeinen schon für das größere Leben vorbereiten soll. Auf dieses Ziel

beziehen sich alle die Uebungen, welche mit reinen Zahlen vorgenommen worden sind — dahin gehört die Art, wie wir die einzelnen Grundrechnungen vorzubereiten, zu begründen und die Auflösungen zu beweisen gesucht haben. Als formales Bildungsmittel soll der Rechenunterricht auch die Sprachkraft des Kindes üben; dies wird dann geschehen, wenn der Lehrer seine Schüler anhält, 1) recht viele verschiedene Auflösungen desselben Beispiels zu suchen und 2) darüber in zusammenhängenden Sätzen umständliche Auskunft zu geben.

Der Rechenunterricht soll aber nicht im Allgemeinen den Geist der Kinder bilden, sondern auch noch eine besondere Rücksicht auf das geschäftliche Leben nehmen, wo keiner der Täuschung und Uebervortheilung entgeht, der nicht Einsicht in die Zahlenverhältnisse, nicht Uebung besitzt, mit Zahlen umzugehen. Darum haben wir es nicht bei den reinen Produkten des Geistes, bei den unbenannten Zahlen, bewenden lassen; sondern wir haben Anwendung auf Gegenstände und auf Vorkommnisse des bürgerlichen Lebens gemacht, wir sind von der Zahl zu ihrer Bezeichnung, zur Ziffer übergegangen, und haben so ein treffliches Mittel für die stille Selbstbeschäftigung der Kinder gewonnen.

Das Rechnen in reinen Zahlen erscheint demnach innig verbunden mit dem Rechnen in angewandten Zahlen; auch das Kopfrechnen ist mit dem Tafelrechnen eigentlich dasselbe: Alles, was ohne Ziffern gerechnet werden kann, läßt man im Kopfe auflösen; das Kopfrechnen geht voran, das Zifferrechnen folgt; von besonderen Stunden fürs Kopfrechnen, fürs Tafelrechnen, und gar noch für die Theorie darf nicht fernerhin die Rede sein.

Was nun den Gang anlangt, der beim Rechenunterrichte einzuschlagen ist, so eile man nicht zu schnell vorwärts, lege namentlich einen guten Grund durch die ersten Uebungen; dabei gerathe aber der Lehrer nicht in Weitschweifigkeit, er sei nur darauf bedacht, Abwechselung in den Unterricht zu bringen, wie dies in den voraufstehenden Paragraphen genügend dürfte berücksichtigt worden sein. Der Lehrer lasse nicht zu viele Reihenfolgen sprechen, er frage fleißig außer der Reihe, verbinde frühere Uebungen mit der gerade vorzunehmenden, und mache fleißig Anwendung aufs Leben. Man lasse einzeln, bank- und klassenweise sprechen; man halte auf richtig betonte und vollständige Antworten, und lasse die Fragen wiederholend in die Antworten einschließen.

Wird an der Schultafel gerechnet, so sehen alle unverwandt darauf hin; der Lehrer zeigt oder läßt mit einem Stäbchen zeigen. Ist die Uebung mit Hülfe der Anschauung vollendet, dann wird sie ohne Anschauungsmittel vorgenommen, und bis zur Geläufigkeit gebracht. Ueberhaupt suche man die Klasse in einer recht lebendigen Thätigkeit zu erhalten, die aber keineswegs durch lärmendes Wesen sich aussprechen darf. Das wahre Leben der Schule ist eben so weit von wüster Unruhe und von verzehrender Aufgeregtheit, wie von Schläfrigkeit und Erstarrung entfernt.

Als Veranschaulichungsmittel dienen Bohnen, Kastanien, Würfel, Striche, Ringe, Linien und Quadrate, später Vorlegeblätter, wie die von Harnisch und Mücke, die von Zerrenner in Magdeburg, und endlich die von Stubba in Bunzlau herausgegebenen. Von künstlichen Tabellen, die nicht vor den Kindern entstehen, halten wir nicht viel; sie sind theils verwirrend, theils überflüssig.

III. Lehrgang in der Raum- und Formen-Lehre.

§. 62.

Ausgang. Punkte, Linien und Winkel.

Alles was man durch die Sinne wahrnehmen kann, ist ein Körper: Luft, Blumenduft u. s. w. — Viele Beispiele. In der Formenlehre werden nur die sichtbaren Körper betrachtet; an ihnen wird von Farbe, Stoff und Ursprung abgesehen, es wird nur Gestalt, Grenze und Größe betrachtet. Darum steht hier die Erklärung: Jeder Gegenstand, der drei entgegengesetzte Ausdehnungen hat, ist ein Körper. Diese drei Ausdehnungen heißen: Länge, Breite und Höhe. Es giebt runde und eckige, gerade und krumme, spitze und stumpfe, erhabene und vertiefte, ebene und unebene, glatte und rauhe, hohle und massive, große und kleine, lange und kurze, hohe und niedrige, breite und schmale, dicke und dünne, weit- und engstehende, liegende und hangende, senkrechte, wagrechte und schiefe, gleich und ungleich gerichtete Körper. — Die Kinder werden angehalten, hiezu Beispiele aufzufinden.

Hier sind nur die einfachsten Körper zu betrachten, Körper, die eine gewisse Regelmäßigkeit haben: die Würfel, das Vierflach, die Spitzsäule, die Säule, die Walze, der Kegel, die Kugel. Diese aus Holz, Thon oder Pappe verfertigten Körper müssen den Kindern vorgezeigt werden. —

Die Grenzen des Körpers sind Flächen; die Fläche hat zwei Ausdehnungen, in die Länge und in die Breite. Die Flächen sind eben, wie beim Würfel u. a. m., oder gebogen, wie bei der Walze u. dgl., gleichlaufend oder zusammenstoßend.

Wo zwei Flächen zusammenstoßen, entsteht eine Kante: eine rechte, scharfe oder stumpfe; diese Kante ist die Grenze der Fläche und heißt als solche Linie; eine Linie hat nur eine Ausdehnung, die in die Länge; Striche sind nur Zeichen oder Bilder der Linien. Es giebt gerade und krumme Linien. (Lineal und Zirkel.)

Wo am Körper mehrere Kanten und Flächen zusammenstoßen, da entsteht eine Ecke; der Ecke entspricht bei der Fläche der Winkel (rechte, stumpfe, spitze).

Die Grenzen einer Linie sind Punkte; der Punkt hat keine Ausdehnung, es ist jeder mögliche Ort im Raume; das Tipfchen ist das Zeichen für den Punkt. — Die Punkte liegen neben, über (gerad, schräg), hinter einander — nachgewiesen am Würfel. Es werde nun die Lage von drei, vier und fünf Punkten bestimmt; auch mögen Zusammenstellungen aus Punkten gemacht werden.

Von einem Punkte und durch einen Punkt sind sehr verschieden liegende Linien möglich; von einem Punkte zum andern auch viele, die kürzeste heißt die gerade Linie, die andern heißen krumme. Die Lage der senkrechten, wagerechten und schrägen Linien wird mit der Hand vorgebildet, dann werden sie vom Lehrer vor-, vom Schüler nachgezeichnet; auch lasse man Zusammenstellungen von geraden, senkrechten, wagerechten und schrägen Linien bilden.

Nun folgt die Erklärung der gleichlaufenden und ungleichlaufenden Linien. Die Richtung derselben werde dargestellt durch die Bewegungen zweier Kinder, durch die Haltung der Arme und endlich auf der Tafel durch Striche; hierauf werden aus den genannten Linien Zeichnungen zusammengesetzt. — Wenn ungleichlaufende Linien zusammenstoßen, so entstehen Winkel. Was ist also ein Winkel? Zeigt Winkel in der Schulstube! Wie unterscheiden sich Winkel und Ecke? Erläuterung der Begriffe: Schenkel, Scheitel, Neigung.

Erklärung vom rechten, stumpfen und spitzen Winkel, von Nebenwinkeln, Scheitelwinkeln, Gegenwinkeln, von ihrer Enstehung, vom Verhältniß zum rechten. — Es wird von der Beschaffenheit der nebeneinander laufenden Linien, die mit der Größe der Gegen-

und Wechselwinkel in Beziehung steht, gesprochen. — Zusammenstellung aller besprochenen Winkel, Zeichnungen. — Aufsuchen und Zählen der Winkel, wenn drei oder vier Linien geschnitten werden.

§ 63.

Die Flächen und Körper.

Eine von allen Seiten durch Linien eingeschlossene Fläche heißt eine Figur. Grenzen derselben; Eintheilung nach den sie einschließenden Linien: geradelinige, krummlinige, gemischtlinige; gleichseitige, ungleichseitige; drei-, vier-, fünf-, sechs-, vielseitige. — Von den Winkeln bei den Figuren. Gleichwinklige, ungleichwinklige, regelmäßige Figuren; Figuren mit Außenwinkeln.

Die Dreiecke: Begriff, Entstehung (wenn man die Endpunkte der Schenkel eines Winkels verbindet). Eintheilung: rechtwinklige, stumpfwinklige, spitzwinklige, gleichseitige, gleichschenklige, ungleichseitige Dreiecke. Bildung derselben mit Hülfe des Zirkels. In Rücksicht auf Winkel und Seiten giebt es siebenerlei Dreiecke: 1) gleichseitige, 2) rechtwinklig gleichschenklige, 3) spitzwinklig gleichschenklige, 4) stumpfwinklig gleichschenklige, 5) rechtwinklig ungleichseitige, 6) stumpfwinklig ungleichseitige, 7) spitzwinklig ungleichseitige.

Die Vierecke: Entstehung aus zwei Dreiecken. — Begriff. — Eintheilung: Geviert oder Quadrat, das Rechteck oder Oblong, die Raute, die längliche Raute, das halbregelmäßige Viereck (Trapez), das unregelmäßige Viereck (Trapezoid). — Zusammenstellungen mit diesen Figuren, Anwendung auf Zeichnungen.

Die Vielecke: Zusammensetzung des Fünfecks und des Sechsecks (vier Dreiecke, ein Fünfeck und ein Dreieck, zwei Vierecke). — Zerlegung des Fünf- und Sechsecks in Dreiecke. — Allgemeiner Satz: Jedes Vieleck das durch Ecklinien (Diagonalen) zerlegt wird, besteht aus so vielen Dreiecken, als die Figur Seiten hat, weniger zwei. — Figuren mit Außenwinkeln; Figuren mit äußeren Winkeln. — Erstere entstehen, wenn man eine Seite verlängert; letztere, wenn eine Seite gebrochen wird.

Entstehung und Erklärung des Kreises. Kreisumfang oder Peripherie. Bogen: auf- oder abwärts, rechts oder links, vorwärts oder rückwärts gekrümmte Linie — ihre Richtung wird durch Hand-

bewegung hervorgebracht; gleichlaufende Bogenlinien, excentrische und concentrische Kreise. Die Stahlfederwindung (wenn man eine gerade wagerechte Linie in vier gleiche Theile theilt, von dem Endpunkte links nach unten beginnt und die Krümmung dies- und jenseits der geraden Linie so führt, daß sämmtliche Theilungspunkte getroffen werden und die Windung im Punkte rechts aufhört); Schneckenwindung (man theilt eine senkrechte Linie in fünf Theile so, daß die nach der Mitte zu liegenden etwas kürzer sind, dann führt man die Krümmung von dem obersten Theilungspunkte, von der linken nach der rechten Seite, diesseits und jenseits der senkrechten Linie so, daß die Windung alle Theilungspunkte trifft und im mittlern Punkte endet); Schlangenstrich (in größeren Bogen von der wagerechten Linie abweichend); Wellenstrich (mehr an der Richtungs-Linie sich hinziehend). — Zeichnungen, zusammengesetzt aus Kreisen und Bogenlinien.

Krummlinige Winkel: hohle, deren Schenkel auswärts gebogen sind; erhabene, deren Schenkel einwärts gebogen sind; hohl erhabene, bei denen, wie beim zu- oder abnehmenden Monde, ein Schenkel einwärts, der andere auswärts gebogen ist. — Beschaffenheit der krummlinigen Neben- und Wechselwinkel. Anwendung auf das Zeichnen. — Krummlinige, geschlossene Figuren; der Kreisring, linsen- und rundförmige Zweiecke; krummlinige Drei-, Vier- und Vielecke; Beschaffenheit ihrer Winkel.

Die Linien des Kreises: der Halbmesser, der Durchmesser, die Sehne, die Strichlinie oder Tangente; was für Winkel entstehen dadurch? — Die Figuren des Kreises: der Halbkreis, Kreisabschnitt, Kreisausschnitt, das Kreisstück. — Die Ellipse (Linse), das Eirund. — Zeichnungen.

Die regelmäßigen Figuren im Kreise: Drei-, Vier- und Vielecke. Der Kreis selbst kann angesehen werden als ein Vieleck von unendlich vielen, unendlich kleinen Seiten. Die Figuren um den Kreis werden von Strichlinien gebildet. Zeichnungen.

Nach diesen Vorübungen können die Schüler Um-, Grund- und Aufrisse von Thüren, Fenstern, Kasten, Kommoden, Tafeln, Spiegeln, Eisengittern, Baumblättern u. s. w. machen, auch kann ihnen das Nöthigste über Licht und Schatten gesagt werden, wie wir das umständlicher in § 67 dargelegt sehen.

Wiederholung von den Flächen, als Grenzen der Körper, von

den Kanten und Ecken. Je kleiner der körperliche Winkel, desto schärfer ist die Kante; es giebt stumpfe, rechte und scharfe Kanten. Die Stumpfheit oder Spitzigkeit der Ecken richtet sich nicht blos nach der Stumpfheit oder Spitzigkeit, sondern nach der Anzahl der zusammentreffenden Winkel.

Die Säulen: sie liegen auf allen Seiten gleich gut, und stehen auf zwei Seiten gleich gut. Die dreiseitige Säule oder das Dreikant (Prisma) hat eine obere, eine untere und drei Seitenflächen; die obere und untere sind gleichlaufend und wagerecht; die Seitenflächen sind senkrecht, stoßen in spitzen Winkeln zusammen und bilden scharfe Kanten. Die obere und untere Fläche sind gleichseitige Dreiecke; die Seitenflächen stoßen mit ihnen in rechten Winkeln zusammen und bilden rechte Kanten. Die drei Seitenkanten sind gleichlang, gleichlaufend und senkrecht. Die drei oberen und die drei unteren Kanten sind auch gleichlang, liegen wagerecht und die entsprechenden oberen und unteren sind parallel. Alle sechs Ecken sind gleich und von zwei rechten und einem spitzen Winkel gebildet; die Seiten der Dreiecke sind gerade so lang als die kürzeren Seiten der Rechtecke. — Verwandt ist die dreiseitige Tafel.

Eben so beschreibend werden durchgenommen: das regelmäßige Vier-, Fünf-, Sechs- und Achtkant, und die entsprechenden Tafeln; dann die Walze (liegend) oder Rundsäule (stehend), die obere und untere Fläche, die Seitenfläche, die Axe; der Walze entspricht die runde Tafel oder die Scheibe.

Die Spitzsäulen (sie stehen nur auf einer Fläche, ihre Lage erscheint unförmlich); die regelmäßige drei-, vier-, sechs-, achtseitige Spitzsäule oder Pyramide; die runde Spitzsäule oder der Kegel, seine Entstehung.

Die Flache (sie stehen und liegen auf allen Seiten auf gleiche Weise): das regelmäßige Vierflach (Tetraeder), der Würfel; das Achtflach (Oktaeder), dessen Grenzen Dreiecke; das Zwölfflach, dessen Grenzen Fünfecke; das Zwanzigflach (Ikosaeder), dessen Flächen Dreiecke. — Die Kugel: eine einzige Fläche, die Axe, die Kugelhälften, größte Kreise, andere Kreise auf der Oberfläche, Gürtel oder Zonen, Kugelhälften u. s. w.

Allgemeine Gesichtspunkte, die man beim Beschreiben festhalten muß: Stellungen des Körpers, Anzahl der Flächen, (Grund- und Seitenflächen), Beschaffenheit der Winkel und Seiten, Lage der

Flächen zu einander, Lage zur Erde), Anzahl der Kanten, ihre Lage zu einander und zur Erde; Anzahl der Ecken, ihre Lage zu einander, Vereinigung der Winkel in ihnen.

§. 64.

Das Messen der Linien und Winkel.

Erklärung von meßbar, Maß und messen. Verschiedene Maße: a) für Raumgrößen, b) für wägbare Dinge, c) für die Zeit, d) für zählbare Dinge. Bei den Raumgrößen unterscheidet man Längen- und Hohlmaße, bei diesen wiederum Maße für feste und für flüssige Sachen. — Beim Messen wird jede Größe, bei welcher man nur eine Ausdehnung berücksichtigt, als eine Linie angesehen.

Linien, die sich decken, sind einander gleich. Maßstäbe sind tragbare Linien; so werden denn Linien durch Linien gemessen. Die Größe der Maßstäbe wird von der Obrigkeit bestimmt. Warum? Die Ruthe ist das Grundmaß, sie wird in zehn oder zwölf Fuß, der Fuß wieder in zehn oder zwölf Zoll, und dieser in eben so viele Linien eingetheilt: das zehntheilige (bei Bauplänen und Straßen- und Landvermessung) und das zwölftheilige oder Werkmaß; mit ersterem rechnet es sich weit leichter. -- Beim Nachzeichnen oder Auftragen bedient man sich eines verjüngten Maßstabes. — Die Kinder werden aufmerksam gemacht, daß der Baumeister auf solche Weise im Stande ist, den Grundriß eines Hauses ganz dem Platze gemäß anzufertigen, und daß der Maurer den Bau dem Grundriß gemäß ausführen kann. — Anwendung auf die Landkarten, Bezeichnung der Ruthen, Fuß, Zoll und Linien.

Für das Messen der Winkel ist zu merken, daß die Größe eines Winkels nicht von der Länge der Schenkel, sondern von der Auseinandersperrung derselben abhängt. (Veranschaulichung!) Diese Auseinandersperrung wird angegeben durch den Bogen, der sich zwischen seinen Schenkeln beschreiben läßt. Da die ganze Peripherie 360 Grade hat, so mißt ein rechter Winkel so viel als ein Quadrant, nämlich 90 Grad, und jeder Winkel mißt so viel Grade als der Bogen zwischen den Schenkeln.

Es werde nun der Gebrauch des Winkelmessers oder Transporteurs gezeigt, der im Nothfalle aus starkem Pappdeckel oder aus Blech gefertigt werden kann. Nun Fragen: Wie viel Grade kann ein spitzer Winkel höchstens haben, und wie viel muß er wenigstens messen? Wie viel Grade hat der spitze Winkel, der die Hälfte eines

rechten beträgt? Welches ist das möglichst kleinste, und welches das möglichste größte Maß eines stumpfen Winkels? Ist es gleich, ob man einen Winkel mit einem kleinen, oder mit einem großen Transporteur mißt?

Das Messen an Figuren. Der Umfang einer gleichseitigen Figur wird gefunden, wenn man eine Seite mißt, und die Maßzahl mit der Zahl der Seiten vervielfacht. (Beispiele.) Der Umfang einer ungleichseitigen Figur wird gefunden, wenn man die Maßzahlen der Seiten alle addirt. Wie ist es aber bei gleichschenkligen Dreiecken und bei Rechtecken?

Um die Peripherie des Kreises zu messen, wird durch Versuche gezeigt, daß der Kreisumfang 22 solcher Theile besitzt, wie deren der Durchmesser 7 hat. Was würde aber der Umfang messen, wenn der Durchmesser 100 Theile hat? Hätte der Durchmesser 1 Theil, so müßte der Umfang gleich sein 22 Siebenteln des Durchmessers; da er nun 100 Theile hat, so wird der Umfang 2200 Siebenteln oder 314 Ganze betragen, oder es verhält sich der Durchmesser zum Umfang, wie 100 zu 314. Ich erhalte also aus dem Durchmesser den Kreisumfang, wenn ich den Durchmesser mit 314 multiplizire und in das Produkt mit 100 dividire. Ob man das Verhältniß 7 : 22 oder das 100 : 314 annimmt, richtet sich nach dem gegebenen Durchmesser. War dieser ein Produkt von 7, so würde man das erstere Verhältniß wählen, sonst nimmt man lieber das letztere. Sind den Schülern Dezimalbrüche bekannt, so berechnet man den Kreisumfang, indem man den Durchmesser mit $3_{,14}$ multiplizirt. Dem entspricht auch annähernd $3\,^1/_7$. [$P = 2r\pi$; da man zur Bezeichnung des Verhältnisses $1 : 3_{,14}$ den griechischen Buchstaben π angenommen hat, und der Durchmesser $d = 2 \times r$ (Radius) ist.]

§. 65.

Das Messen der Flächen.

Flächen können nur durch Flächen gemessen werden; das Maß ist hier das Geviert. Eine Fläche messen heißt also sehen, wie oft ein bestimmtes Geviert darin enthalten sei. — Um ein Viereck zu messen, darf man nur eine Seite messen, und die gefundene Zahl mit sich selbst multiplizire. $Q = a^2$. Um ein Rechteck zu messen, messe man Länge und Breite, und multiplizire die Maßzahlen. $P = a\,b$ Eine Raute ist gleich einem Rechteck von gleicher Grundlinie und

Höhe. Schiefecke werden also gemessen, wenn man die Grundlinie mit der senkrechten Höhenlinie multiplizirt. Eine Quadratruthe hat 100 oder 144 Quadratfuß, ein Quadratfuß hat 100 oder 144 Quadratzoll u. s. w. Ein Quadratfuß, so wie ein Quadratzoll müssen den Kindern vorgezeigt werden.

Anwendung auf das bürgerliche Leben. Es werden Beispiele berechnet, wie folgende: Auf einem Zinkdache liegen 24 Tafeln in der Länge und 18 in der Breite; wie viele befinden sich auf dem Dache? — Ein Gärtner will auf einem viereckigen Platze Bäume setzen: 45 gehen in die Länge, und 20 in die Breite; wenn nun jedem Baume ein und ein halber □Fuß Raum gegeben worden, wie viel mißt jener Platz? — Eine Wand ist 20 Fuß lang und 9 Fuß hoch; wie viel beträgt ihr Flächeninhalt? — Ein Feld ist 124 Ruthen lang und 72 Ruthen breit; wie groß ist es? — Ein Land ist 36 Meilen lang und 20 Meilen breit, wie viel Geviertmeilen hat es? — Ein Zimmer ist 20 Fuß lang, 15 Fuß breit und 10 Fuß hoch; wie viel Flächeninhalt besitzt der Fußboden, die Decke und die vier Wände zusammen genommen? — Wie groß ist das nutzbare Land eines 250 Fuß langen, 100 Fuß breiten Gartens, der einen Kreuzweg von 5 Fuß Breite hat? u. s. w.

Aus dem Inhalt und der Seite findet man die andere Seite, wenn man den Flächeninhalt durch die bekannte Seite theilt: $b = Q/a$ oder $a = Q/b$. Nun viele Beispiele: der Fußboden ist 270 □Fuß und dabei 18 Fuß lang; wie breit ist er? — Wenn ein Fenster 36 Scheiben zählt, und zwar 9 in der Höhe; wie viel Scheiben liegen in der Breite? — Ein viereckiger Platz soll mit 600 Bäumen bepflanzt werden, 30 kommen in die Länge zu stehen; wie viel befinden sich da in der Breite? — Ein viereckiger Platz ist mit 6 Schock Pflanzen besetzt worden, 40 Stück stehen in der Breite; wie viele befinden sich da in der Länge? — Es soll ein Zimmer ausgedielt werden, welches 24 Fuß lang und 18 Fuß breit ist; die Dielen sind 16 Fuß lang und $1\frac{1}{2}$ Fuß breit; wie viel Dielen sind nöthig? — Ein viereckiger Platz, der 50 Fuß in der Länge und 36 Fuß in der Breite hat, soll mit Rasenstücken belegt werden, die 1 Fuß lang und einen halben Fuß breit sind; wie viele Rasenstücke gehören dazu? — Hieran würde sich die zusammengesetzte Flächenberechnung reihen, wo Ruthen, Fuß, Zoll und Linien vorkommen. Z. B.: Wie viel Schock Pflanzen braucht man,

um ein Feld zu bepflanzen, das 16 Ruthen 12 Fuß lang, und 9 Ruthen 4 Fuß breit ist, wenn die Pflanzen 1 Fuß 5 Zoll auseinander stehen? u. s. w.

Der Flächeninhalt des Dreiecks wird gefunden, wenn man die Grundlinie mit der Höhe multiplicirt, und das Produkt durch 2 dividirt; oder wenn man mit der Hälfte der einen Ausdehnung die andere Ausdehnung multiplicirt. Nun kann man auch leicht aus dem Flächeninhalt die eine Ausdehnung finden: Man dividirt mit der andern Ausdehnung in den doppelten Flächeninhalt. — Anwendung auf's Leben.

Den Flächeninhalt eines Trapezes findet man, wenn man dasselbe in 2 Dreiecke zerlegt, und nun die Summe des Inhaltes dieser Dreiecke nimmt. Den Flächeninhalt eines Paralleltrapezes findet man, wenn man die halbe Summe der gleichlaufenden Seiten mit der Höhe multiplizirt. Dies kann leicht durch eine Formel veranschaulicht werden, die sich auf Ausmessung des Trapezes und auf den Begriff des Paralleltrapezes gründet.

Den Inhalt eines Vielecks findet man, wenn man es in Dreiecke und Vierecke zerlegt, jedes einzeln berechnet und dann die Summe sucht. Bei einem regelmäßigen Vieleck darf nur eine Seite und der Perpendikel vom Mittelpunkte auf eine Seite gegeben sein, weil man ein solches Vieleck in lauter gleich große Dreiecke zerlegt.

Die Kreisfläche ist gleich einem Vieleck von sehr vielen Seiten, und somit gleich einem Dreieck, das zur Grundlinie den Umfang, und zur Höhe den Halbmesser des Kreises hat. Wie man aus dem Durchmesser oder doppelten Halbmesser den Umkreis finden kann, ist bereits oben angegeben; man darf also zur Auffindung des Flächeninhaltes nur den Halbmesser kennen, alles Uebrige ergiebt sich daraus.

$$(F = r^2 \pi = \frac{d^2 \pi}{4}; \text{— } r^2 \text{ bedeutet } r \times r.)$$

Um den Flächeninhalt eines Kreisringes zu finden, darf man nur den Inhalt des kleinern koncentrischen Kreises vom Inhalte des größern abziehen; der Rest giebt den Inhalt des Kreisringes. — Den Flächeninhalt eines Kreisausschnittes berechnet man aus dem Halbmesser und aus dem Mittelpunktswinkel; denn wie viel Grade der Mittelpunktswinkel hat, so viel Grade hat auch der Bogen des Ausschnittes, welcher doch im genauen Verhältniß zur Peripherie steht. — Den Inhalt des Kreisabschnittes findet man, wenn

man den dazu gehörigen Ausschnitt berechnet und den Inhalt des ergänzenden Dreiecks davon abzieht. — Nun viele gemischte Beispiele aus dem Leben.

§. 66.

Das Messen der Körper.

Der Lehrer entwickele durch Vorzeigen von wirklichen kleinen Würfeln, daß die Körper durch das Kubikmaß gemessen werden, daß ein Kubikfuß zehntheiliges Maß tausend Kubikzoll, der Kubikzoll tausend Kubiklinien enthält (beim 12theiligen ist die Reduktionszahl 1728), daß ein großer Würfel selbst dadurch gemessen wird, wenn man Länge, Breite und Höhe mit einander multiplicirt. Auf gleiche Weise wird auch der körperliche Inhalt aller Kante oder Säulen gefunden: stets multiplicirt man den Inhalt der Grundfläche (Länge und Breite) mit der Höhe. Daß sich das so richtig verhalte, kann leicht an einem Haufen Ziegeln gezeigt werden: befinden sich 4 in der Länge, 3 in der Breite und 5 in der Höhe, so enthält der ganze Ziegelhaufen 60 Stück; dies ist selbst durch eine Zeichnung deutlich zu machen. Ein Haufen Holz ist 6 Fuß lang, 4 Fuß breit, 3 Fuß hoch; wie viel Kubikfuß enthält er? Ein Torflager ist 12 Fuß tief, 100 Fuß lang und 25 Fuß breit; wie viel Kubikfuß enthält es? Eine Kiesmasse ist 122 Fuß lang, 3 Fuß breit und 3 Fuß hoch; wie viel Schachtruthen enthält es?

Die eine Ausdehnung des Körpers findet man, wenn man den Kubikinhalt durch das Produkt der beiden bekannten Ausmessungen dividirt. Z. B.: Es will Jemand einen Haufen Holz umsetzen lassen, so daß er nur 16 Fuß lang und 6 Fuß hoch wird, während er früher 24 Fuß lang, 8′ breit und 8′ hoch war; wie breit wird er werden? — Es hat Jemand 14,240 Ziegeln vorräthig; er will davon eine Mauer um seinen Hof aufführen, der 100 Fuß lang und 80′ breit ist, die Mauer soll 1 Fuß dick werden; wie hoch wird sie werden, wenn 8 Ziegel einen Kubikfuß austragen? Noch viele Beispiele.

Nach den oben für den Kubikinhalt der Säulen angegebenen Bestimmungen läßt sich auch der Kubikinhalt einer Walze oder Rundsäule aus ihrem Durchmesser und ihrer Länge oder Höhe leicht berechnen. Durch ein aus 3 gleichen Spitzsäulen zusammengesetztes Dreikant oder Prisma wird der Satz veranschaulicht, daß jede Spitz-

säule oder Pyramide der dritte Theil von einem Prisma ist, das mit jener gleiche Grundfläche und gleiche Höhe hat. Den körperlichen Inhalt einer Pyramide findet man also, wenn man die Grundfläche mit dem dritten Theile der ganzen Höhe multiplicirt. — Beispiele. — Da auch der Kegel der dritte Theil einer Walze (Cylinder) ist, die mit ihm gleichen Durchmesser und gleiche Höhe hat; so findet man den kubischen Inhalt des Kegels leicht aus dem Durchmesser oder aus der Peripherie der Grundfläche und aus dem dritten Theil der Höhe.

Um den Inhalt einer abgestumpften Pyramide oder eines abgestumpften Kegels zu finden, berechnet man 1) den Inhalt des ganzen Körpers, 2) den Inhalt der fehlenden Spitze, und 3) man zieht diesen von jenem ab. Es darf also nur die Höhe des Pyramiden-Stumpfes bekannt sein (durch Anlegung von Schnüren findet man leicht versuchsweise die ganze Höhe); den Umfang des untern und des obern Kreises kann man leicht durch Messen finden und dann alles Nöthige berechnen.

Der Lehrer gebe sich Mühe folgende Sätze zu veranschaulichen, die der Kugelberechnung vorauszuschicken sind: 1) Jede Kugel ist einer Pyramide oder einem Kegel gleich, die zur Grundfläche die Oberfläche und zur Höhe den Halbmesser der Kugel haben. 2) Die Oberfläche der Kugel ist jedesmal viermal so groß, als ihre größte Kreisfläche. ($4\,r^2\,\pi = d^2\,\pi$.) 3) Um den körperlichen Inhalt einer Kugel zu finden, berechnet man also aus dem gegebenen Durchmesser den Umfang, aus diesem und dem Halbmesser den Quadratinhalt der Fläche eines größten Kreises; dies so Gefundene wird mit 4 multiplicirt und giebt die Kugeloberfläche; das neue Resultat wird mit dem Halbmesser der Kugel multiplicirt und mit 3 dividirt. ($\frac{4\,r^3\,\pi}{3} = \frac{d^3\,\pi}{6}$) Anwendung auf die Erde, die hier als eine vollkommene Kugel angenommen wird. Alle Hohlmaße sind Kubikmaße, sowohl die für flüssige, als die für feste Körper. Von der Quantität ist die Qualität verschieden, daher werden theurere feste Körper, selbst die Butter schon, gewogen.

§. 67.

Das Zeichnen.

Wir betrachten das Zeichnen in genauer Verbindung mit der Formenlehre und sehen uns bei der knapp zugemessenen Zeit auf

die einfache Darstellung der in der Formenlehre besprochenen Linien, Flächen und Körper, letzterer nur in einfachen Umrissen beschränkt. In Schulen mit mehreren Lehrern werden sich auch für das Zeichnen wöchentlich mindestens zwei Stunden gewinnen lassen, und es wird sich rechtfertigen, wenn wir für den Unterricht in dieser Fertigkeit einen bestimmten Gang anzudeuten versuchen.

Ist es doch eine allgemeine Erfahrung, daß sich die Kinder gern mit der bildlichen Darstellung derjenigen Gegenstände beschäftigen, für die sie ein besonderes Interesse haben. Die selbst entworfenen Bilder machen ihnen große Freude, wenn sie auch die Unzulänglichkeit der geschaffenen Formen durch eine lebhafte Phantasie ergänzen müssen. Der Zeichenunterricht benutzt diese Fähigkeit und bildet sie für die Bedürfnisse des praktischen Lebens stufenmäßig aus. Er leitet daher zum genauen Sehen an, übt das Augenmaß, fördert Sinn und Geschmack für schöne Formen. Die Arbeit selbst muß sorgfältig und sauber ausgeführt werden, sonst kann der Bildungszweck dieses Unterrichtes nicht zur Geltung kommen.

Für den Massenunterricht empfiehlt sich der Gebrauch der Vorlegeblätter nicht; dieselben können höchstens, nachdem sie vom Lehrer erklärend besprochen worden sind, einigen geübteren und befähigteren Zeichnern zur Nachbildung im vergrößerten und verkleinerten Maßstabe gegeben werden. Weit besser sind gemeinsame Uebungen, die der Lehrer mit der ganzen Klasse anstellt, indem er die zu zeichnenden Formen vor den Augen der Kinder stückweise vorbildet und erläutert. Dieselben werden demnächst auf die Schiefertafel und erst später nach erlangter Uebung auf Papier mit Bleistift gezeichnet. Anfangs kann auch gestattet werden, daß die Linien, Dreiecke u. s. f. unter Benützung des Lineals leise angedeutet, dann verstärkt und hierauf aus freier Hand gebildet werden. Zum Abmessen der Längeverhältnisse mögen die Schüler an einem Papierstreifen ein bis 3 Zoll abgrenzen.

Mit dem Zeichnen gerader Linien: wagerechter, von rechts nach links, von links nach rechts — senkrechter, von oben nach unten, von unten nach oben — schräger, links und rechts aufsteigend, links und rechts fallend, parallel, sich zu- oder abneigend, durchschneidend — wird begonnen, und dabei Art, Richtung, Länge und Abstand der Linien genau bestimmt. Die durchschneidenden Linien führen uns zum Zeichnen der Winkel. Zur Darstellung

kommen hier rechte Winkel durch senkrechte und wagerechte, rechts aufsteigende und rechts fallende, links aufsteigende und links fallende Linien — dann mehrere rechte Winkel nebeneinander mit dem Scheitel oder mit den Schenkelenden auf einer senk-, wagerechten oder schrägen Hülfslinie stehend u. s. w. Es folgen dann die spitzen und stumpfen Winkel nach den vorigen Angaben. Diese werden durch den rechten Winkel gemessen und darnach aufgezeichnet; z. B. ein spitzer Winkel, der halb-, einviertel-, dreiviertel- — ein stumpfer Winkel, der ein einviertelmal so groß ist, als ein rechter. — Schon aus Linien können manche artige Zusammensetzungen gebildet werden, ja mit bloßen Punkten kann man es versuchen, noch mehr natürlich mit Winkeln, die in-, an- und nebeneinander gestellt, mit parallelen, sich kreuzenden Schenkeln, um einen Punkt u. s. w. gezeichnet werden. Bei diesen, wie bei allen übrigen Uebungen lasse man die Kinder solche Compositionen selbst erfinden.

Die dritte Hauptübung besteht im Zeichnen der Drei-, Vier- und Vielecke, die man zuvörderst an Flächen, Körpern oder Zeichnungen anschauen läßt, dann erläutert, bespricht und in verschiedener Stellung zeichnet, wobei Richtung und Länge der Seiten, so wie die Hülfslinien, welche die Aufzeichnung erläutern, genau angegeben werden. Die wichtigsten dieser geradlinigen Figuren sind: die gleichseitigen und die gleichschenkligen Dreiecke, die Parallelogramme, das Fünf-, Sechs- und Achteck. Aus einer Figur und mit Hülfe derselben wird eine andere gebildet; aus einem Viereck ein Rechteck, aus einem gleichseitigen Dreieck ein Sechseck, aus einem Quadrat eine Raute (Rhombe) u. a. m. — Die regelmäßigen gradlinigen Figuren werden in-, um- und aneinander gezeichnet und es werden dadurch geschmackvolle Formen: Kreuze, Sterne, Arabesken gebildet. Hierbei bestimmt der Lehrer die zu schattirenden Linien und giebt die allgemeinsten Regeln über Linienschattirungen. Der Zusammenstellungen sind hier gar vielerlei: z. B. aus 4 Dreiecken ein Kreuz, aus 8 Rauten ein Stern, — dann auch aus Figuren verschiedener Art, z. B. auf jeder Seite eines Sechsecks wird ein spitzwinkelig gleichschenkliches Dreieck gezeichnet und die Spitzen dieser Dreiecke werden zu einem neuen Sechseck verbunden u. s. w. Mit Hülfe geradliniger Figuren werden endlich Vorderansichten von Gegenständen gezeichnet, z. B. von einem Schrank, einem Sekretär, einer Thüre, einem Buche, einem Fenster, vom Ofen u. a. m.

Auf das Zeichnen der geraden Linien und der geradlinigen Figuren folgt die **Bogenbildung**. Es werden einzelne Bogenlinien, dann Bogenlinien zwischen parallelen Hülfslinien gezeichnet, zwischen wagerechten: nach oben, nach unten, abwechselnd nach oben und unten (Schlangen und Wellenstrich) — zwischen senkrechten: nach rechts, nach links, abwechselnd — dasselbe zwischen schrägen Linien — dann sich kreuzende Bogen: nach ein- und derselben Richtung, abwechselnd nach entgegengesetzter Richtung schlagend. Dieselben Uebungen werden dann mit der oben- und mit der unten zusammenhaltenden Schleife vorgenommen, auch läßt man die Größe und Spannung der Bogen durch den Abstand der gleichlaufenden Hülfslinien und durch deren gleichmäßige Eintheilung bestimmen.

Von der Darstellung des Rundbogens geht man zu der des **Spitzbogens** über und läßt Spitzbogen in allen den Stellungen zeichnen, wie dieselben beim Rundbogen aufgeführt worden. Hieran reihen sich die Zeichnungen der **Kreis-Ausschnitte** und **Abschnitte**, der **Halbkreise** und **Kreise**, der **Ellipsen** und **Ovale** in verschiedener Stellung und mit Angabe der nöthigen Erklärungen aus der Formenlehre — endlich mond-, halbmond-, nierenförmige Bildungen und ähnliche. Es folgen dann Zusammenstellungen aus den bisherigen gerad- und krummlinigen Figuren und Vorderansichten von Gegenständen, von Gesimsverzierungen, Bogenfenstern, einer Stockuhr; auch können die früher gezeichneten Figuren durch Bogenlinien ausgefüllt und verziert, und hierbei können von den Schülern mancherlei eigene Erfindungen gezeichnet werden.

Die Uebungen mit dem **Flammenstrich** bestehen darin, daß einfache Flammenstriche in verschiedener Richtung: auf senk-, wagerechten und schrägen Hülfslinien stehend — von einem Punkte nach verschiedenen Richtungen ausschlagend — sich in verschiedener Richtung durchkreuzend — unschattirt, schattirt — mit starker und schwacher Biegung gezeichnet, hierauf dieselben Uebungen mit dem **Doppel-Flammenstrich** vorgenommen, endlich Formen, Gegenstände und Verzierungen mit diesen Strichen dargestellt werden: das lanzettlich zugespitzte, gebogene Blatt, Kanten, Gesimsverzierungen, gewundene Säulen und Spitzsäulen, Ringe, gothische Buchstabenformen u. a. m.

Die nun folgenden **Herz-**, **Lyra-** und **Glockenformen** werden in verschiedener Stellung gezeichnet, nachdem sie vorgezeigt

und nach ihren Theilen Aehnlichkeiten und Verschiedenheiten in den Biegungen besprochen worden. Diese Formen kann man auch mit doppelten Linien darstellen, durch Bogen und Verschlingungen verzieren, in frühere Formen hineinzeichnen lassen, (in ein gleichseitiges Dreieck drei Herzformen, in ein Quadrat vier Glockenformen, in einen Kreis mehrere Lyraformen). Den Schluß der Uebung macht das Zeichnen wirklicher Gegenstände: eines Kelches, einer Vase, Glocke, Uhr in Lyraform mit mancherlei Bogenverzierungen.

Nachdem der Lehrer verschiedene Blattformen in Natura oder in guten Abbildungen vorgezeigt und besprochen hat, läßt er oval-, lanzett-, herz-, lineal-, schwert-, pfeilförmige Blätter, zuerst ganzrandig, dann mit gesägter, gekerbter, gezähnter, buchtiger Randung — einfache und zusammengesetzte Blätter — vor-, seit-, rückwärts gebogen, umgeschlagen — bestimmte: Wein-, Eichen-, Epheu-, Lorbeer-, Rosenblätter — zuletzt Blätter-Arabesken zeichnen. —

Von den Blüthenformen, die nun an die Reihe kommen, eignen sich zur Darstellung nach der Natur oder nach Abbildungen besonders: die Glockenblume, die Winde, die Tulpe, das Vergißmeinnicht, Stiefmütterchen, Lilie, die einfache Georgine, die Fuchsia — von zusammengesetzten: die Rose, Nelke, Kornblume, Aehre u. dgl., auch Knospen, verschieden entfaltet — nach der Vorderansicht — nach der Seitenansicht — in Umrissen mit Linienschattirung. Als Zusammenstellungen kommen hierbei vor: Vollständige Blumen mit Blättern, Knospen und Blüthen, Kränze, Sträuße, Gewinde.

Von den Fruchtformen bildet sich durch die Anschauung wirklicher Früchte und deren Zeichnung auf der Schultafel ein Totaleindruck gewisser leichter Vorderansichten, so daß bei einiger Uebung der richtige Typus der Pflaumen, Birnen, Aepfel, Nüsse, Eicheln und mancher Beeren, ohne alle Vorlage gezeichnet werden kann. Gruppirübungen von Früchten in einer Schale oder in einem Körbchen sind in mehrfacher Weise zu versuchen.

Die Darstellung von Kanten, wo an einem wellenförmigen Striche nach beiden Seiten paarweis oder abwechselnd Blattformen mit entsprechenden Knospen und Blüthen, auch Früchten erscheinen — von Rosetten, z. B. aus lanzett- und herzförmigen Blättern, aus Bogen und Schleifen u. a. m. — von Verzierungen und Emblemen: Kronen, Wappen, Helme, Schilde, Pfeile, Köcher,

Anker, Kreuze, Urnen, Füllhörner, — von Zusammenstellungen: Monument mit Urne, Wappen mit Lorbeerkranz und Lilie, Kreuz, Herz und Anker; Wappen mit Helm, Bogen und Köcher; Ehrenpforte mit Krone oder Wappen u. dgl., bilden so ziemlich das Ziel, welches in einer Schule mit mehreren Lehrklassen erreicht werden kann, und setzen die Schüler in den Stand, Vorzeichnungen aller Art zu copiren, selbst nach der Natur zu zeichnen, wenn ihnen die Grundbegriffe der Perspektive wie die Hauptsätze von der Schattengebung noch beigebracht werden; denn die Anleitung zur freien Auffassung von Formen und Gegenständen aller Art, woran beim Zeichnen nach der Natur so viel gelegen ist, haben sie durch alle voraufgegangenen Uebungen erhalten.

§. 68.

Schlußbetrachtung.

Wir haben nun das für die Elementarschule bestimmte Gebiet der Form- und Raumlehre durchwandert und gefunden, daß dieser Unterrichtszweig es zu thun hat mit der Betrachtung der Körper, Flächen, Linien und Punkte; daß hier aber an den Körpern und Flächen nicht die Farbe, nicht der Stoff, sondern nur der eingeschlossene Raum, die Lage, Richtung und Gestalt betrachtet wird.

Was will nun den Lehrern die früher ganz unbekannte Formenlehre in der Elementarschule? Das folgt aus ihrem Begriff. Sie giebt nämlich Anleitung und Uebung in Auffassung, Beurtheilung und Nachbildung der Raumgrößen, sowol in Hinsicht ihrer Gestalt als ihres Inhaltes. So ist die Formlehre denn ganz geeignet, in den Kindern das Vermögen für klare Anschauungen zu erwecken, die Schüler zur Auffindung der Gesetze zu veranlassen, die den Formen zu Grunde liegen, den Sinn für Regelmäßigkeit und Ordnung anzuregen, die Darstellungskraft der Kinder zu leiten und die Bildung der höheren Erkenntnißkräfte zu vermitteln.

Die Formlehre enthält eben so die Elemente für die wissenschaftliche Raumlehre oder Geometrie, wie die Weltkunde die Grundbegriffe für sämmtliche Realien, oder das Rechnen für die höhere Arithmetik.

Die Formlehre ist daher in der Volksschule auf elementarische Weise zu behandeln, sie bewegt sich in den Grenzen der Anschauung, sie sucht nur die Grundgesetze auf und giebt die einfachsten

Beweise, ohne sich in verwickelte Construktionen einzulassen. Sie sieht ab von einem wissenschaftlichen Lehrgebäude, ihr Augenmerk ist besonders auf das Leben gerichtet, sie will dem künftigen Handwerker (Maurer, Zimmermann, Holz- und Eisenarbeiter) und Landmann nur die unentbehrlichsten Kenntnisse mittheilen und die Schüler dabei an Aufmerksamkeit und Nachdenken gewöhnen.

Außer den Erklärungen giebt sie noch Anleitung zu einfachen Zeichnungen und zu Ausmessungen der Linien, Flächen und Körper, sie betrachtet nicht nur Raumgrößen auf dem Papier, sie sucht dieselben in der Umgebung auf. Sie nimmt den Zeichenunterricht, in wie weit er in den Kreis der Elementarschule gehört, in sich auf, unterstützt das Schönschreiben, liefert dem Freischreiben manchen Stoff, berührt den Rechenunterricht in vielen Punkten, und schließt sich sammt letzterem an die Weltkunde, ja ist in gewisser Hinsicht nur ein Theil von ihr.

Die Lehrform ist die entwickelnd-fragende und nur zuweilen die heuristische, die zum eigenen Finden anleitende. Der Lehrgang ist vorherrschend der analytische, nur in der Folge betritt man zuweilen den synthetischen Weg, z. B. bei der Anleitung zum Ausmessen der Körper. Der Lehrapparat besteht in Lineal oder Reißschiene, Winkelhaken, Zirkel und Transporteur, so wie in einem Kasten mit hölzernen Körpern, unter denen hundert kleine gleichgroße Würfel und zwar einige von ihnen zum Zusammensetzen aus zwei Theilen, sich befinden möchten.

IV. Lehrgang im Lesen und Schreiben.

§. 69.

Rückgang vom Satze zum Laute.

Der Leseunterricht geht aus den Sprechübungen der Weltkunde hervor; er wird zeitig neben jenen Unterhaltungen in besonderen Stunden betrieben. Die Kinder werden angehalten, sich von den Gegenständen, die sie sehen, etwas zu denken und dieses auszusprechen. Man macht sie nun aufmerksam, daß das von ihnen Ausgesprochene, die von ihnen gegebene Antwort, ein Satz ist. Solche Sätze werden recht viele über die Schulstube und deren Geräthschaften, über das Haus und dessen Räume, über Hof und Garten, über Thiere und Bäume gebildet. Der Gang ist folgender:

Man muß sprechen, wenn man erzählt, fragt, bittet, wünscht und begehrt. (Dies werde von den Kindern erfragt, es werde entwickelt.) Wenn wir sprechen, so sagen wir andern, was wir denken. Denkt euch etwas vom menschlichen Körper, vom Kopfe, vom Rumpfe, von den Gliedmaßen und sagt mir, was ihr gedacht habt? Denkt euch etwas von der Schulstube, vom Fenster, vom Ofen, von der Decke, von der Wand, von der Thüre, von den Bänken und Tischen u. s. w. Sagt mir, was ihr gedacht habt? Denkt euch und sagt mir, was ihr mit dem Kopfe, mit den Augen, Ohren, mit dem Munde, mit den Händen, Füßen u. s. w. thut. Denkt euch, wie ein Haus, ein Baum, ein Pferd, ein Schaf, ein Hahn ist u. s. w.; sagt mir, was ihr gedacht habt. Denkt euch etwas von einander und sagt mir's auch! Diese Uebungen müssen durch einige Stunden fortgesetzt werden, bis die Kinder kurze Sätze rasch und richtig sprechen können. Was man denkt, ist ein Gedanke; spricht man den Gedanken aus, so bildet man einen Satz: ein Satz ist ein ausgesprochener Gedanke.

Der Lehrer zeichnet einen wagerechten Strich, und theilt ihn in zwei, drei bis vier Theile durch kleinere senkrechte Striche oder durch Weglöschen kleiner Theilchen in der Mitte. Die Absätze oder Einschnitte der Linie müssen die Kinder zählen. Durch langsames Vorsprechen wird den Kindern dann bemerklich gemacht, daß auch der Satz solche Einschnitte habe, daß also auch der Satz aus Theilen bestehe. Die Kinder zählen diese Theile. — Man sagt den Kindern, daß die Theile eines Satzes Worte heißen. Nun übt man die Schüler tüchtig ein, nicht nur die Zahl der Worte in jedem vorgesprochenen oder von ihnen gefundenen Satze zu bestimmen, sondern auch die Worte selbst zu nennen. — Auf gleiche Weise läßt man bei langsamem und pausirendem Vorsprechen die Silben und ihre Zahl unterscheiden. Zuerst werden zweisilbige, dann drei- und viersilbige Wörter aufgelöst, endlich noch einsilbige angeführt: Garten, Wagen, Sonne, Blume, Häuser, Bäume, Tische, Stühle u. s. w. Fensterkreuz, Baumblüthe, Schreibfeder, Schieferstift u. s. w. Schiefertafel, Fensterscheibe, Ofenthüre, Schieferstifte, Wagenräder u. s. w. Haus, Hof, Baum, Dorn, Schloß u. a. m. — Der Lehrer lege sich eine Sammlung leicht verständlicher, aus dem Anschauungskreise der Kinder genommener Wörter an.

Sind die Kinder sicher in Angabe und Anführung der Silben,

so müssen sie die Laute derselben auffinden und zählen, was den Kleinen anfangs ziemlich schwer fällt. — Der Lehrer lege sich eine Sammlung leicht auflösbarer Wörter an. Silben mit einem Nach- oder Auslaut: in, an, ein, im, um, am, ich, es, er, aus, auf, euch, aß, Eis, Aal, Ohr, Uhr, Aar, Oehr, Oel, ihn, ihr, ist, ob. — Der Lehrer lasse Silben mit einem Anlaut oder Vorlaut auflösen, als: neu, wo, lau, bei, du, da, je, ja, zu; so, sei, schau, scheu, sie, nie, wie, See, geh, Kuh, Schuh, Vieh, nah, Thau, Thee, weh, die u. s. w. Obschon viele dieser Silben und Wörter in dieser und der vorstehenden Nummer mit drei auch vier Buchstaben bezeichnet werden, so haben sie doch nur zwei Laute und gehören hierher.

Auflösung einsilbiger Wörter mit An- und Auslaut: Zaum, Daum, Raum, Baum, Schaum, kaum, Gaum; dein, fein, rein, sein, Wein, Bein, Schein; Haus, Maus, Laus; doch, noch, roch, Loch; Teig, weich, reich u. s. f. Auflösung aller einsilbigen Wörter in einem Satze: Teig ist weich. Wein ist süß. Staub ist fein. Das Dach ist steil. Der Teich ist nah. Das Haus ist neu. Der Baum ist hoch. Das Tuch ist fein. Das Schaf ist gut. Der Baum ist schön. Der Tisch ist neu u. s. w. Auflösung ein- und zweisilbiger Wörter im Satze: Die Tauben sind reinlich. Die Eichen sind hoch. Die Eulen sind scheu. Die Esel sind faul. Die Augen sind gut. Die Aeste sind gebogen u. s. w. — Vor dreisilbigen Wörtern darf sich der Lehrer nicht scheuen, wohl aber vor solchen, in denen Silben mit zusammengesetzten Vor- oder Nachlauten vorkommen. Durch die gebräuchliche Silbentheilung nach Sprechsilben werden übrigens viele Wörter, die in der Einzahl einen zusammengesetzten Nachlaut haben, in der Mehrzahl für unsere Absicht geeignet: Wald — Wäl-der u. s. w.

Das Auflösen solcher Wörter im Satze, in denen ein zusammengesetzter Nachlaut vorkommt, und zwar sei der eine dieser Laute: l, r, n, m, ch, f, sch, g, d: Wald, Kalb, Gold, Pult, Talg, Korb, Dorf, Herz, Gans, Hund, Wind, Kind, Hemd, Amt, Licht, Luft, wäscht, Magd, Jagd. Hat man solche Worte in der Satzverbindung von den Kindern anschauen lassen, so kann man sie auch einzeln betrachten und dann auflösen lassen. Das Auflösen solcher Wörter, in denen ein zusammengesetzter Vorlaut vorkommt, und zwar zusammengesetzt mit l, r, n, m, w, st, p: blau, Blei, klein, grau, grün, Gras, Frau, Schnur, Schmerz, Zweig, schwer, Schwanz,

u. dgl. Man fordere die Kinder auf, sich selbst einander Wörter zum Auflösen zu geben. Nun mache man die Kinder mit dem Unterschiede zwischen den Stimm- (Hell-) und Mit- (Still-) Lauten bekannt. Dazu werden sich am besten die Wörter mit einem einfachen An- oder Auslaut, mit einem An- und Auslaut eignen. Die Stimmlaute tönen rein und hell aus der Stimmritze hervor; zur Hervorbringung der Mitlaute wird noch eines der anderen Sprachwerkzeuge: Zunge, Gaumen, Zähne, Lippen u. s. w. zu Hülfe genommen. Die Lippenlaute sind: b, p, v, f, m und w: die Gaumlaute: j, h, ch; die Zungenlaute: n, l, r, d, t, und die Sauselaute: s, ß, z, st, sch. Noch genauere Unterscheidungen der Mitlaute sind für die Elementarschule nicht nöthig, wie etwa Lippenbrummer, Lippenblaselaut, Donnerer, Trommler u. dgl.

§. 70.

Die Zeichen für die Laute — die Buchstaben. Das Lesen.

Während die Kinder die Vorübungen in §. 69 treiben, müssen sie in besondern Stunden 1) im Aufstellen senkrecht, wagerecht und schräg stehender Punkte, 2) im Verbinden dieser Punkte, 3) im Zeichnen senkrechter, wagerechter, links- und rechts steigender und fallender Linien, 4) im Zeichnen krummer und gebogener Linien geübt werden. Am besten ist es, diese Uebungen in ziemlicher Größe zwischen Parallellinien machen zu lassen, die mit Hülfe des Lineals oder Kantels mit einem eisernen Griffel vom Lehrer auf eine Seite ihrer Tafel geritzt worden sind.

Nun geht man zum Verbinden zweier gerader Linien, zu spitzen, rechten und stumpfen Winkeln über; die spitzen Winkel werden am meisten geübt und zwischen entferntere, dann nähere Parallellinien gezeichnet. — Indem man zuletzt nur rechtssteigende und linksfallende Linien verbinden läßt, fordert man die Kinder auf, die steigende Linie fein (Haarstrich), die fallende stark (Grundstrich) zu machen; auch läßt man die steigende Aufstrich, die fallende Abstrich nennen. Sind die Kinder so weit gekommen, dann ist es Zeit mit der Bezeichnung der Stimmlaute vorzugehen.

Den Kindern bringt man zum Bewußtsein, daß man für alle Gegenstände Bilder oder Zeichen hat, so für das Haus, den Tisch, den Baum, die Blume (der Lehrer zeichne solche Gegenstände, und lasse angeben, was er gezeichnet hat); auch für die Laute habe man

Zeichen, und diese könnten die Kinder selbst machen; wenn sie es jetzt noch nicht im Stande wären, so wolle er es ihnen zeigen. Nun läßt der Lehrer den für die Darstellung geeignetsten Laut, das i, von den Schülern aussprechen und vielleicht Wörter aufsuchen, in denen dieser Helllaut vorkommt; endlich schreibt er selbst oder läßt einen größeren Knaben das Zeichen für den Laut i an die Schultafel und zwar zwischen Parallellinien schreiben. Hierauf wird von den Kindern gesagt, woraus das Zeichen für den Laut i bestehe: Aufstrich, Abstrich, Aufstrich, Punkt! Das Zeichen für den Laut i heiße nicht Bild, sondern Buchstabe; solche Buchstaben malen oder zeichnen heiße schreiben; von geschriebenen Buchstaben den Laut angeben, heiße lesen: die Kinder sollen nun schreiben und lesen zugleich lernen. Sehet, sagt ihnen der Lehrer, was ihr nicht alles schon in der Schule lernet! Ihr lernet anschauen, denken, sprechen, zeichnen, zählen, schreiben und auch lesen.

Haben die Kinder das geschriebene i kennen gelernt, so zeige man ihnen sofort auch das auf ein Pappstreifchen aufgezogene gedruckte i und sage ihnen, in dieser Gestalt käme der Buchstabe in ihren Büchern vor; er bestehe aus einem senkrechten Abstriche mit einem kurzen Aufstrich links oben, einem solchen rechts unten und einem Punkt. Haben sich die Kleinen die Gestalt des kleinen i eingeprägt, so geht man über zu den Zeichen für die anderen Helllaute, und lehrt die Schüler sie kennen: a) in einzelnen beweglichen Buchstaben, b) auf der Wandlesetafel, c) in den Büchern. Daß man bei diesem Buchstabenlehren nur langsam vorgehen, nur immer einen neuen Buchstaben zu den bekannten fügen kann, bis endlich die Reihe der Helllaute eingeprägt ist, das liegt in der Natur der Sache, da das Kind sonst durch Vorführung mehrer neuer Formen auf einmal verwirrt werden würde. Während die Kinder aber die gedruckten Buchstaben für die Helllaute: i, u, e, o, a sich einprägen, lernen sie dieselben auch schreiben. Das Schreiben muß nämlich durchaus mit dem Lesen des Gedruckten gleich von Anfang so verbunden werden, daß es mit ihm möglichst Schritt hält, wenigstens ihm immer nachgeht; denn einmal verschafft das eine Abwechslung in der Beschäftigung, die der kindlichen Natur ganz angemessen ist [beim Lesen verhält sich der Schüler mehr receptiv (passiv), beim Schreiben mehr produktiv (aktiv)]; dann sind aber Schreibübungen neben dem Lesen auch zu dem Zwecke erforderlich, daß die Kinder sich still

beschäftigen lernen; in der Schule darf ja kein Kind unbeschäftigt sein, es würde sich sonst an ein stilles Hinbrüten gewöhnen, oder aus Langeweile unruhig werden.

Der Uebungen, die mit den Helllauten (wir meinen damit die gedruckten Buchstaben) vorgenommen werden können, sind gar mannigfache. Der Lehrer zeigt die Buchstaben, und die Kinder sprechen sie aus, bald thun dies einzelne, bald alle oder mehrere (die Knaben — die Mädchen besonders) zusammen. Der Lehrer nennt die Laute, in der Reihe, außer der Reihe, und die Kinder zeigen die Buchstaben. An die Stelle des Lehrers können in der Folge auch einzelne Kinder treten; dadurch wird das Interesse der Kleinen erhöht. Die Kinder schreiben die Helllaute in der oben angegebenen Reihe von der Schultafel ab, sie schreiben dieselben aus ihren Büchern (die meisten Fibeln enthalten auch Schreibbuchstaben), sie schreiben dieselben in der Reihe, wie sie gedruckt sind — auf der Wandlesetafel, im Buche. An das Abschreiben reiht sich das Aufschreiben: der Lehrer sagt den Laut, und die Kinder schreiben ihn aus dem Kopfe nieder — in der Reihe außer der Reihe. Die Kinder werden ferner zwischen diesen Uebungen angehalten, die Form jedes geschriebenen und jedes gedruckten Buchstabens zu beschreiben, um die Gestalt sich desto fester einzuprägen. Endlich lesen sie auch, was ein anderer geschrieben hat, zu welchem Zweck sie auf einige Minuten ihre Tafeln tauschen; auch lesen sie, was der Lehrer auf die Schultafel mit Kreide schreibt.

Für manche Helllaute braucht man zwei Zeichen; es sind dies aber keine neuen, unbekannten Zeichen. Werden nun von den bereits bekannten zwei geeint, so entstehen Bezeichnungen für die Laute: **ei, eu, au.** Die Kinder lernen auch diese lesen und schreiben, wie die einfachen Helllaute. Gewöhnlich nennt man, **ei, eu, au** Doppellaute, aber offenbar mit Unrecht; sie sollten lieber g e e i n t e H e l l l a u t e heißen. Mit großer Zähigkeit muß man bei der ersten Lese- und Schreibübung mit den Helllauten stehen bleiben, bis die Kinder sämmtliche einfache und geeinte Laute genau kennen und aus dem Kopfe in folgender bestimmter Reihe aufzuschreiben vermögen: **i, u, e, o, a, ei, eu, au.** Sollten in der eingeführten Fibel auch die Umlaute bald mit aufgeführt werden, was freilich nicht zu billigen ist, so bleibt nichts übrig, als die Reihe in folgender Ausdehnung einzuüben: **i, ü, u, e, o, ö, a, ä, ei, eu, au, äu,** zu denen in

manchen Büchern sogar noch ai tritt. Die Nothwendigkeit einer solchen Einübung wird sich bald ergeben.

Wenn in dem Vorstehenden der Wandlesetafeln gedacht worden ist, so ist damit auf ein unentbehrliches Hülfsmittel beim Leseunterricht ganzer Schüler-Abtheilungen hingewiesen. Mit diesem Hülfsmittel ist allenfalls anfänglich eine geraume Zeit hindurch allein auszukommen, so daß die Kinder allmälig die Fibeln sich anschaffen können, ja es hat viel für sich, die Lesetafeln ganz durchzuarbeiten, ehe man die Lesebücher vornimmt; die letzteren sind dann für die Kinder wieder etwas Neues, ganz abgesehen davon, daß sie nicht zu früh abgegriffen werden. Dagegen ist von einer eigentlichen Lesemaschine mit vielen beweglichen Alphabeten, wie die Lautirmethode eine solche verlangt, ganz abzusehen. In unseren beengten Schulstuben findet sie nur schwer Platz, ihre Anschaffung ist zu kostspielig, ihre Einrichtung in den meisten Fällen unpraktisch und dies Zusammenstellen, Auseinandernehmen und Wiederzusammenstellen der Buchstaben zu Silben und Wörtern zu zeitraubend und die Aufmerksamkeit der Kinder störend. Alles zu künstliche eignet sich nicht für einen naturgemäßen Unterricht.

§. 71.

Das Lesen. Fortsetzung.

Sind mit den Schülern die Helllaute lesend und schreibend gut eingeübt, dann geht man zu den Stilllauten über — in der Ordnung, wie sie in den gedruckten Fibeln vorkommen. In manchen Fibeln folgen dieselben ihrer Schreibleichtigkeit nach aufeinander, zuerst die mittellangen: **n, m, r, v, w** — dann die oberlangen: **l, b, d, t, k, s** — hierauf die unterlangen; **j, g, p, z** — endlich die ober- und unterlangen: **ſ, f, h, ch, ſch.** Jeder dieser Buchstaben, der gedruckte wie der geschriebene, wird zuerst allein angeschaut, beschrieben und der Form nach eingeprägt; dann wird der Laut desselben (wie er in Verbindung mit Helllauten klingt) und der Name (wie man ihn beim Auflösen der Silben, beim Buchstabiren braucht) angegeben. Hierauf werden die mit ihm, als Vor- oder Nachlaut, in der Sprache vorkommenden Lautverbindungen gelesen. Hier ist nun aber in den gebräuchlichen Fibeln ein großer Unterschied zu finden. Während die neueren besseren Fibeln nur Lautverbindungen enthalten, welche als Wörter wirklich gebraucht

werden, führen die älteren Fibeln alle möglichen Silben vor, darunter eine Unzahl solcher, die in keinem einzigen Worte der deutschen Sprache vorkommen und somit den Anfangsunterricht im Lesen erschweren.

Wie nun aber immer das Lesebuch oder die Lesetafel eingerichtet sein mag; es wird nun (und das ist das Unterscheidende unseres Verfahrens) die erste Zeile der Lesetafel (ganz so ist es später im Lesebuche) vorgenommen, und sie wird vom Lehrer vorgelesen, indem er auf jede Silbe oder auf jedes Wort, so er vorliest, mit einem Stäbchen zeigt. Dies thut er mehrmals, bis die Kinder die Zeile (natürlich nur mechanisch, aus dem Gedächtnisse) nachlesen — zuerst mit dem Lehrer, dann allein — zuerst in der Reihe von links nach rechts, dann von rechts nach links, hierauf außer der Reihe. Nun Fragen: Wie heißt diese — jene Silbe (auf die gezeigt wird) — wie heißt die erste, die letzte, die dritte; zeig mir die zweite, die vierte, die letzte Silbe (oder das zweite, das letzte Wort)! Hierdurch prägt sich dem Kinde das Bild der ganzen Lautverbindung, für welche die Helllaute schon bekannt sind, eben so leicht ein, wie der einzelne Buchstabe; es wird nicht unnatürlich das Zusammengehörige getrennt, die Kinder dürfen sich nicht mit dem Summen, Schnarren, Lispeln, Säuseln, Knallen, Zischen des Lautirens quälen, sie dürfen nicht erst im Zerreißen der Lautverbindungen sich üben, ehe sie zur Wiederherstellung derselben mit größeren und kleineren Pausen gelangen. — Auf die erste Zeile folgt die Einübung der zweiten und dritten, womit gewöhnlich die Uebung mit einem und demselben Stilllaut vollendet ist.

Nun reiht sich aber an das Lesen des durchgenommenen kleinen Abschnittes das Auflösen jeder Silbe oder jedes Wortes an, und zwar werden die Buchstaben jeder Lautverbindung in der Ordnung angeführt, wie sie auf der Tafel oder im Buche stehen: z. B. das Wort in besteht aus dem Helllaute i und dem Nachlaute n — oder: wenn ich in sage, höre ich zuerst ein i und dann ein n (Laut oder Name, letzterer immer bald hinzugefügt!); das Wort neu besteht aus dem Vorlaute n und aus dem Hellaute eu — oder: wenn ich neu sage oder lese, höre ich zuerst n und dann eu; n ist ein Stilllaut, er heißt (Name des Buchstabens!), klingt aber (Laut des Zeichens!). So auflösend oder analytisch werden alle im Abschnitte vorkommenden Lautverbindungen durchgenommen, und dann das

Ganze noch einmal gelesen — in der Reihe, außer der Reihe — die wagerecht neben einander stehenden, die senkrecht unter einander stehenden Lautverbindungen.

Dem aufmerksamen Leser wird es nicht entgangen sein, daß unser Verfahren beim Wörterlesen wesentliche Aehnlichkeit mit der analytischen Methode Jacotot's hat. Nach dieser Methode liest der Lehrer ebenfalls vor, und die Schüler lesen nach; es werden ganze Wörterreihen zur Anschauung gebracht und dem Gedächtnisse eingeprägt; hierauf folgt das Auflösen des Ganzen in seine Theile bis hinab auf die Laute, die Bezeichnung derselben und die Zusammenfügung der Buchstaben zu Wörtern und der Wörter zu Sätzen. Jacotot geht aber von einem ganzen Lesestück aus und nimmt allmälig Satz für Satz durch; dies thut er aus dem Grunde, weil so den Kindern bald ein lebensvoller Inhalt geboten werde, der ihre Lernlust errege und durch die Menge von Besprechungen, die er zulasse, den Geist formell bilde. Jacotot nun ganz zu folgen, haben wir nicht über uns gewinnen können. Denn für den lebensvollen Inhalt eines ganzen Lesestückes ist der kleine Anfänger noch nicht empfänglich; das lange Verweilen bei dem Lesestücke, namentlich bei den ersten Sätzen, verleidet dem Kinde den Inhalt; von einer Anordnung des Lesestoffes nach den bewährten didaktischen Grundsätzen: „Vom Leichteren zum Schwereren — vom Einfachen zum Zusammengesetzten — vom Bekannten zum Unbekannten!" ist bei Jacotot nicht die Rede; die mannigfachsten Wortformen: mehrsilbige Wörter, Wörter mit Großbuchstaben, mit zusammengesetzten An- und Auslauten, mit Dehnungs- und Schärfungszeichen u. s. w. werden dem Schüler auf einmal vorgeführt, ohne daß er im Stande wäre, wie er doch consequent sollte, das Gelesene und Gemerkte niederzuschreiben. — Bei den Schreibübungen hört vollends jeder bestimmte Stufengang auf, und das Schreiben ist ein bloßes Abschreiben; vom Darstellen ganzer Silbenreihen, vom Freischreiben ist gar nicht die Rede. — Ohne das ganze Verfahren Jacotot's zur Nachahmung zu nehmen, haben wir bei unserem Lehrgange nur das Wesentliche und das Anregende der Methode zur Anwendung gebracht.

Daß mit dem Lesen das Schreiben Hand in Hand zu gehen habe, ist bereits gesagt worden. Hat man eine Stunde oder unter Umständen eine halbe Stunde zum Lesen des Gedruckten verwendet, dann wird unmittelbar darauf eben so viele Zeit dem Schreiben ge-

widmet. Die Kinder schreiben a) die betreffende Uebung, welche der Lehrer schriftlich auf der Schultafel dargestellt hat, auf ihren Tafeln ab; b) sie schreiben die mit Druckbuchstaben dargestellten Silben der Wandtafel ab; c) sie schreiben die bezüglichen Abschnitte aus dem Buche ab; d) sie bilden aus dem Kopfe ganze Reihen zweilautiger Sylben: a) mit Nachlaut, b) mit Vorlaut, z. B. in, un, en, on, an, ein, eun, aun — ni, nu, ne u. s. w.; e) sie schreiben die vom Lehrer in den Stift gesagten Wörter nieder, nachdem sie jedes in seine Bestandtheile (Still- und Helllaut) aufgelöst und mittels des Buchstabirens wieder zusammengesetzt haben. Die Ordnung der Uebungen ist dieselbe, wie beim Lesen, zuerst Einübung der mittellangen, dann der oberlangen, hierauf der unterlangen, endlich der ober- und unterlangen Buchstaben. — Alles, was geschrieben wird, muß möglichst deutlich, gleichmäßig, gefällig — mit einem Worte gut geschrieben werden; dadurch erspart man viele Zeit, die andere auf fortgesetzte mechanische Schönschreibübungen verwenden müssen; es werden derlei kalligraphische Uebungen fast ganz überflüssig, wenigstens sehr beschränkt werden. Sollen aber die Anfänger schon möglichst gut schreiben, so vermögen sie dies nur, wenn sie gut sitzen, wenn sie ihre Tafeln nicht frei in der Hand halten dürfen, sondern in kleinen Pultbänken fest vor sich liegen haben. Ach, und in wie vielen Schulen müssen sich gerade die kleinsten Schüler mit den schlechtesten Sitzen auf einfachen niedrigen Bänken behelfen. Kein Wunder, wenn viele Kinder so den Grund zu einer schlottrigen ungleichmäßigen und unleserlichen Handschrift legen, die sich nie mehr bessert.

Auf die einsilbigen zweilautigen Wörter folgen dann zweisilbige mit getrennten zweilautigen Silben, z. B. mei ne, dei ne, rei ne, wei ne, sei ne, fei ne; nur hüte man sich, zwischen die zusammengehörigen Silben beim Schreiben ein Trennungszeichen zu setzen, wie es denn auch übel wäre, wenn es im gedruckten Lesebuche vorkäme. — Nun wendet sich das Lesen und Schreiben zu Wörtern mit Vor- und Nachlaut: nein, mein, dein, wen, den, bot, bat u. s. w. — zu den Wörtern mit Großbuchstaben: Oder, Ast, Ufer, Insel, Eis, Eule, Auge u. s. w. Saum, Nase, Maus, Wein u. s. w., wobei die Großbuchstaben für die Stilllaute nach ihrer Aehnlichkeit und Schreibleichtigkeit: S, St, Sch, N, M, V, W, R, F, J, L, B, K, H, G, Z, T, D einzeln und in Wörtern

an die Reihe kommen. — Weiter geht das Lesen und Schreiben fort zu den Wörtern mit zusammengesetztem Nachlaut: mild, Welt, Talg, Kalk, Hals, Milch u. s. w. — zu den Wörtern mit zusammengesetztem Vorlaut: Blei, Glas, breit, schwer, Pferd u. s. w. — zu den Wörtern mit gedehnten Silben: Aal, See, Bier, sieh, Kahn, ihm, roth u. a. m. — zu den Wörtern mit geschärften Silben und endlich zum Lesen von Wörtern mit mehrfach zusammengesetzten Vor- und Nachlauten: z. B. entfernt, Arzt, Zukunft, Kunst, Pflanze, Sprache. Indeß kann man von der letzteren Uebung, eben so von jener, welche die sogenannten unechten Buchstaben: qu = kw, y = i, ch = k, x = ks, ph = f enthält, zur Zeit noch absehen, sie dagegen später, wo die Kinder schon im Aussprechen und Lesen mehr gefördert sind, nachholen, wenn man die Einprägung dieser schwierigeren und seltneren Lautverbindungen nicht etwa gelegentlich bewirken will. Dagegen werden die Kinder, wenn es nicht schon geschehen sein sollte, mit den Umlauten ü, ö, ä, äu, welche bei manchen Hauptwörtern in der Mehrzahl und bei abgeleiteten Wörtern vorkommen, zu guter Letzt noch bekannt gemacht werden müssen.

Nach der gründlichen Durchnahme aller vorstehenden Uebungen geht man zum Lesen leichter Sätze über, wähle aber sogleich solche, die mit einander im Zusammenhange stehen, also ein Lesestück bilden, dessen Inhalt sich zur Besprechung eignet. Denn was sollen Sätze, die allerdings schon dann gebildet werden können, wiebald die Kinder nur die Großbuchstaben sich eingeprägt haben — Sätze, bei denen sich nichts Rechtes denken läßt, bei deren Durchnahme man leeres Stroh drischt, wie z. B. folgende: Rettige lagen auf der Radwer. Meine Mutter hat eine Nadel verloren. Manche Menschen heißen Veit? Und leider kommen solche Sätze auch in unseren besseren Fibeln vor. Sie sind nicht nur wegen ihres nichtssagenden Inhalts, sondern auch darum unpraktisch, weil sie zu einer Zeit schon vorgeführt werden, wo das Kind noch mit dem Auffassen des Wortes an sich Mühe hat, die Aufmerksamkeit also noch nicht auf den Sinn des Gelesenen richten kann.

Was das Verfahren bei den Leseübungen anlangt, so werde jede Uebung mit einzelnen Schülern begonnen, und dann mit mehreren, zuletzt gemeinsam mit allen durchgenommen — also: Lesen der Einzelnen, Lesen der Bank, der Knaben, der Mädchen, Lesen der

ganzen Abtheilung wechselt; dazwischen eingestreute Fragen des Lehrers nach der Form der Buchstaben, nach der Bedeutung der Wörter, nach den Bestandtheilen derselben, damit so stetes Leben unter den Kindern erhalten werde. Auf richtige und scharfe Aussprache, namentlich des e, ö, ä, ü, i, auf Unterscheidung des ei und eu, des p und b, d und t, n und m, ſ, s, ß, ſſ, auf Beobachtung der Dehnung und Schärfung, auf den Unterschied in Betonung der Haupt- und Nebensilben werde von vornherein gehalten; keine Silbe werde zugesetzt, aber auch keine, namentlich e, en, end weggelassen. Jedes Wort werde gleich so gelesen, wie ein gebildeter Mensch es zu sprechen pflegt; denn Lesen ist Sprechen. Der leiernde, schläfrige, alle Silben gleich stark hervorhebende Ton werde gar nicht zugelassen, das Taktlesen oder sogenannte silbenmäßige Lesen mit Zerhackung des Zusammengehörigen, halten wir für einen großen Nachtheil. Besser wenig und gut, als viel und schlecht; besser eine Zeile zehnmal, als zehn Zeilen einmal gelesen. Hier beweise der Lehrer eine unbeugsame Zähigkeit und Ausdauer.

Der Lehrer fordere ferner die Kinder fleißig auf, die Wörter in Silben, und diese in Laute zu zerlegen, den Unterschied der Laute (Hell- und Stilllaute) anzugeben, er lasse auch die Buchstabennamen nennen; bald werde lautirt, bald buchstabirt; das Lautiren habe seine Stelle beim Lesen der Lautverbindung, das Buchstabiren bei der Auflösung; auch Buchstabiren vorgesprochener Worte aus dem Kopfe komme oft vor; das alles hilft ungemein beim Freischreiben. Daß wir aber nicht lautiren und buchstabiren um seiner selbst willen, sondern daß das erstere bei der Synthesis, bei der Lautvereinigung — und das letztere bei der Analysis, bei der Lautsonderung, Platz greift, daß also die Erzielung der eigentlichen Lesefertigkeit die Hauptsache bleibt, muß der Lehrer recht fest halten.

Wiebald es sich um dreilautige Silben handelt, wird das Schreiben hauptsächlich im Abschreiben von der Lesetafel oder aus dem Buche bestehen. Indeß lassen sich doch auch von nun an noch Uebungen zur stillen Beschäftigung aufgeben, welche die Selbstthätigkeit der Kinder in einem höheren Grade in Anspruch nehmen und die Kleinen hindern, in ein rein mechanisches Treiben zu gerathen. Indem wir mehrere Aufgaben der Art mittheilen, möchten wir den Lehrer veranlassen, deren ähnliche zu bilden, und eine kleine Sammlung davon sich anzulegen: Setzet die Vorlaute: b, d, f, k, l, m, n, p, r,

s, st, w zu der Silbe *ein* und bildet Wörter. — An die Silben: ba, bu, da, di, dei; fa, hau, ko, la, lo, ma, mi, no, na, po, ro, si, sti, sta, tei, tu, wa, wei, soll ch gesetzt, und so sollen Wörter gebildet werden. — Setzet zu den Silben: lau, kau, tau, wei, rau, hau, sau, schaf, raf, hüp, stop, rup, stei, sei, kei, die Silbe *fen*, und bildet Wörter. — Zu den Silben: be, Bu, Dau, Ga, ge, Hau, he, Ko, le, la, lo, Lau, ne, Re, Ra, rau, Rü, sie, schie, Scho, scha, Tau, to, we, wo, soll die Silbe *ben* gesetzt werden, so daß zweisilbige Wörter entstehen. Aehnlich lasse man durch Hinzufügung der Silben *den*, *gen*, *len* u. a. zu bestimmten gegebenen Silben zweisilbige Wörter bilden. — Zu den Silben: Bil, bal, Gol, Hul, mil, Schul, Sol, Wil, wil, Wal, hol, soll noch der Buchstabe d treten, und so sollen Wörter mit einem zusammengesetzten Nachlaute entstehen. — Zu den Wörtern: Bier, Dorf, Arbeits, Wein, Wohn, Rath, Wach, Schilder, Schenk, Tauben, Hühner, Berg, Gottes, Richt, Zeug, setzet das Wort Haus und bildet zusammengesetzte Hauptwörter. — Zu den Silben: ähn, pein, löb, üb, schwer, lieb, glaub, freund, feind, hinder, weich, nütz, weib, beweg, frag u. s. w., soll die Silbe *lich* gesetzt, und so sollen abgeleitete Eigenschaftswörter entstehen. — Brauchet die Vorsilben: be, ent, er, ver, zer, auf, zu, durch, bei, ein, aus, und bildet mit dem Worte *gehen* zusammengesetzte Zeitwörter! Endlich lasse man die Namen der Gegenstände in einem gewissen Raume: in der Schulstube, in der Kirche, im Garten, auf dem Felde — die Eigenschaften guter und böser Kinder, das Gegentheil von: schwer, hoch, schmal, reinlich, ordentlich u. s. w., angeben. Viele solche Uebungen mögen dem Satzschreiben vorangehen und die Kinder an die freie Führung des Stiftes gewöhnen; denn vom Gebrauch der Feder und Dinte ist auf dieser Stufe noch nicht die Rede.

§. 72.

Das wortrichtige Lesen.

Wir unterscheiden in Beziehung auf die Elementarschule das *wortrichtige*, das *satzrichtige* und das *rederichtige* Lesen. Das erstere hat es mit dem Lesen der Wörter an sich, außer allem Zusammenhange, und mit dem Lautverhältnisse zu thun, in welchem die Silben, Haupt- und Nebensilben, zu einander stehen. Das *satzrichtige* Lesen hat es mit der lebendigen Darstellung des Satzes

zu thun; denn wenn der Gedanke auch durch Wort und Schrift einen Körper erhält, so muß ihm doch erst durch die rechte Betonung die Seele gegeben werden. Das rederichtige Lesen ist darauf gerichtet, den eigenthümlichen Inhalt jedes Lesestückes andern zum Bewußtsein zu bringen, und das Verständniß desselben zu vermitteln.

Hinsichtlich des wortrichtigen Lesens ist 1) auf die Tondauer der Silben zu achten. Wir unterscheiden nämlich gedehnte und geschärfte Silben; in den erstern kommt ein langer Helllaut, und in den andern ein kurzer vor. Biegungsendungen und unbedeutsame Nachsilben, auch die Vorsilbe **ge**, werden so kurz ausgesprochen, daß man den Helllaut kaum vernimmt, wie in: Messer, Stiefel, Garten, edel; säet, gehet, Weines, Wälder, Hunde, gerade, gelacht.

Durch die Tondauer werden unterschieden: lahm, Lamm; zehrt, zerrt; Heer, Herr; Fehl, Fell; vor, fort; Dom, komm; Lob, Loch; Huhn, Hund; Schnur, schnurrt; Flug, Flucht; schlug, Schlucht; wähnt, kränzt; wögst, röchst; flöchte, dröhnte; gewöhnen, können; fühlen, füllen; grüßen, küssen; Füße, Flüsse; schielt, schilt; Stiel, still; schief, Schiff; schrieb, Schrift; Pfahl, Fall; Bahn, Bann; war, Wirrwarr u. s. w. — Die Dehnung kann man in vielen Fällen an der Verdoppelung des Helllautes (Paar, Moor, Meer), an dem Dehnungszeichen **h** (wähnen, versöhnen, blühen, sehen) und an dem **e** oder **eh** hinter dem **i** (sie, sieh, Vieh, viel) erkennen; in andern Fällen aber fehlt auch jedes Zeichen der Dehnung, wie in: kam, Schwan, trat; her, wer, der; geboren, verloren, holen, vor; Zug, frug, Trug u. s. w. — Alle Doppelhelllaute sind lang, sie mögen nun ein Dehnungszeichen haben, oder desselben entbehren: Thau, Tau; sei, Reihe, Theil u. a. m.

Auch die Schärfung ist in den meisten Fällen äußerlich zu erkennen, stets sicher an der Verdoppelung des Auslautes: Fall, Wall, kann, Damm, daß, Rappen, Schatten; hell, Fell, rennen, nennen; beklommen, verdorren, zerronnen; ducken (ck = kk), Nutzen (tz = zz), Russen, einlullen, Mutter; kämmen, gewönnen, küssen u. a. m. Zwei, selbst drei Stilllaute hinter dem Helllaut sind kein sicheres Zeichen der Verkürzung, weil sie durch Auswerfung eines Helllautes zusammengekommen sein können, wie in Magd, (Maged), Arzt (Arzat), Tags (Tages), sparst (sparest), Obst (Obaß, Obist), Mond (Manoth) u. a. m. Dagegen in: rund, Wild, Licht, kränzt, Geld, Durst, flugs, Hirt,

Strumpf u. a. m. ist der zusammengesetzte Nachlaut allerdings ein Zeichen der Schärfung der Silbe.

Wie lange und kurze Helllaute, so dürfen auch verwandte Stillaute nicht verwechselt werden: b und p, d und t, n und m, j und g, g und k, f und pf, nk und ng, ſ, s und ß, ß und ſſ, f und z, st und sch, wie in: Baß — Paß, baar — Paar; Daube — Taube, Seide — Seite, Dorf — Torf, den — dem, in — im, leichten — leichtem, von — vom; jäh — geh, geh — je, Jude — gute, gewohnt, gekommen, gerade; Gasse — Kasse, glauben — klauben, Gunst — Kunst; glimmen — klimmen; fährt — Pferd, fand — Pfand, Feile — Pfeile; sank — sang, schlang — schlank; finge — Finke; Wangen — wanken; sei — Eis — weiß, Reiß — Reis, zähe — sehe, laß — las, Zeit — seit, Schweiß — Schweiz, Stein — Schein, Fürst — wirst, herrscht u. a. m.

Beim wortrichtigen Lesen ist ferner zu achten auf den Tongehalt, nach welchem die eine Silbe voller tönt, enschiedener hervortritt als die andere. In Bezug auf den Tongehalt unterscheiden wir: schwere, halbschwere und leichte Silben. Die einsilbigen Begriffswörter und alle Hauptsilben in mehrsilbigen Begriffswörtern sind schwer, und werden durch einen wagrechten Strich bezeichnet. Thür, Thürschloß, Regung, Süßigkeit, Wanderer, gehen u. s. w.

Die meisten Formwörter, die Ableitungsendungen: schaft, thum, lein, ling, heit, keit, niß, ei; bar, sam, haft, icht, isch, lei sind halbschwer, und werden durch einen gewundenen Strich bezeichnet: Freundschaft, Heiligthum, Kindlein, Jüngling, Freiheit, Eitelkeit, Hinderniß, Jägerei; fruchtbar, sittsam, glaubhaft, blumicht, kindisch, vielerlei; soll, kannst, mußt, weil, auch, seid, denn 2c.

Zu den leichten Silben gehören: das Geschlechtswort, das persönliche Fürwort, und mehrere einsilbige Formen von dem Hilfszeitworte sein, z. B. der, die, das, des; ich, du, er, mir, mich, sich, sie; ist, bin — 2) das Richtungswort zu vor der Grundform, z. B. zu sehen — 3) die Vorsilben: be, er, ver, ent, zer — 4) viele Ableitungsendungen — und 5) alle Biegungsendungen: e, en, et, er, est, es, te u. s. w. Dem Tongehalt nach würde daher folgende Bezeichnung eintreten: Die Eiche ist ein fruchtbarer Baum.

Außer Tondauer und Tongehalt kommt beim wortrichtigen

Lesen noch die Tonkraft in Betracht. In Bezug auf die Tonkraft unterscheiden wir starktonige, mitteltonige, und schwachtonige Silben. Da dem Tongehalte die Tonstärke in der Regel entspricht, so sind die für den Tongehalt angeführten Regeln auch hier gültig. Es sollen demnach hier nur einige besondere Fälle erwähnt werden. — 1) Die halbschwere Silbe ei ist starktonig, wie in Jägerei, Bäckerei u. a. m. 2) Die seltener vorkommenden Endsilben in Wörtern die aus einer fremden Sprache genommen sind, und im Deutschen die ursprüngliche Endung verloren haben: al, at, ur, ar, ant, ent, ast, ist, ie, it, iz, on, anz, werden stark betont: Pedal (˘ ´∽), Magistrat, Talar, Natur, Adjuvant, Student, Gymnasiast, Seminarist, Organist, Monarchie, Eremit, Justiz, Million, Vakanz u. a. m. — 3) Von den Ableitungsendungen werden am schwächsten betont: ig, end, — etwas stärker: ern, icht, isch, lich — noch stärker: sam, bar, haft: gütig (´__ ˘), reizend; silbern, steinicht, lieblich, kindisch; arbeitsam (´__ ˘ ∽), fruchtbar, schmerzhaft. — 4) Die von Eigen- oder Fremdnamen abgeleiteten Eigenschaftswörter auf lisch, misch, nisch, risch, haben den Hauptton auf der vorletzten Silbe: evangelisch (˘ __ ´∽ ∽), mathematisch, carlistisch, christinisch, lutherisch. — 5) Bei den Zeitwörtern auf iren oder ieren hat die vorletzte Silbe den Hauptton: spazieren (__ ´∽), regieren, exerciren, lamentiren, buchstabiren &c. — Die in manchen Wörtern vorkommenden Vorsilben ant, un, miß, ur, erz erhalten den Hauptton: Antlitz, Antwort, Ungefähr, Unglück, Mißgeschick, Mißmuth, Ursache, Urwelt, Erzvater, Erzbischof u. a. m.

Bei den zusammengesetzten Wörtern (auch Zeitwörtern bei trennbaren Vorsilben) erhält das Bestimmwort den Hauptton, und natürlich, wenn es ein abgeleitetes ist, die Hauptsilbe: Hausthür (´__ __), Vaterhaus (´__ ˘ __). Ist das Bestimmwort zusammengesetzt, so erhält auf ähnliche Weise die erste Silbe desselben auch den Hauptaccent: Hausthürschwelle (´__ __ __ ˘).

Auf die Beobachtung der vorstehenden Regeln, auf Berücksichtigung der Tondauer, des Tongehaltes, und der Tonkraft, werde gleich von Anbeginn des Lesens bei den Kindern gehalten. Leider geschieht dies bis jetzt noch in wenigen Schulen.

Anmerk. Wir fügen noch kurz bei, daß man die poetische Sprache gebunden nennt, weil sie sich nach solchen Regeln des Wohllauts richtet, welche in der Prosa nicht zur Anwendung kommen. Der Reim und die regelmäßige Wieder-

kehr leichter und schwerer Silben, also das Metrum, bilden das Gesetz des Wohllauts. Ein einzelner Takt heißt **Versfuß**. Wir nennen hier nur den Trochäus — ⌣, den Jambus ⌣ — und den Daktylus — ⌣ ⌣; der Hexameter hat sechs solcher daktylischer Füße.

Beispiele:

1, (Trochäischer Tetrameter)
Ein Despote ist der Winter, gar ein arger Obskurant,
Denn in seine langen Nächte hüllt er ewig gern das Land.

2, (Jambischer Tetrameter)
Der Dummen Weg ist wunderbar, niemals erkennet man den Grund,
Und fänd' ihn Einer richtig aus, so thät er aller Funde Fund.

3, (Hexameter und Pentameter)
Möge die Welt durchschweifen der herrliche Dulder Odysseus,
Kehrt er zurück, weh' euch! wehe dem Freiergeschlecht!

§. 73.

Das satzrichtige Lesen.

Außer Tondauer, Tongehalt und Tonkraft unterscheiden wir beim Lesen der Sätze noch die **Tonhöhe** (Melodie), nach welcher einige Satzglieder **tonhebig**, andere **tonsenkig** gelesen, und noch andere in der Tonschwebe gehalten werden. Im Allgemeinen fällt auch die Tonhöhe mit der Tonstärke zusammen, so daß wir beides für den Schulzweck unter dem Namen **Betonung** zusammen fassen können, und von der Tonhöhe nur dann insbesondere sprechen dürfen, wenn sie von der Tonstärke abweicht.

Im ganz einfachen Satze wird das Prädikat am stärksten betont. Z. B. Die Sonne scheint (˛ ___ ˛ _'_). Die Luft ist milde. Gold ist ein Metall. — Dabei wird der Satz in der geraden Wortfolge tonsenkig gelesen. Bei der versetzten Wortfolge wird jenes Glied stark betont, welches durch die Wortstellung hervorgehoben werden soll: so der **Selbstand**, wenn er durch das Wörtchen **es** im voraus angedeutet ist — die **Aussage**, wenn sie an der Spitze des Satzes steht; hat aber das **Satzband** die erste Stelle, wie in den Fragesätzen, so theilt sich der Ton zwischen demselben und der Aussage: den Hauptton kann das Satzband, als Formwort nämlich, nicht erhalten. Z. B.: Es lebe der König! Es blühet der Handel. Glücklich ist der Zufriedene. Ist Muhamed ein Prophet gewesen? — In Bezug auf die Tonhöhe unterscheiden wir **Erzähl-**, **Frage-**, **Befehl-** und **Wunschsätze**. Die Erzählsätze werden mehr — die Befehlsätze weniger tonsenkig — und ebenso die Fragesätze mehr

— die Wunschsätze aber weniger tonhebig gelesen: Der Knabe ist fleißig. Wäre doch der Knabe fleißig! Knabe, sei fleißig! Ist der Knabe fleißig?

Bei dem erweiterten Satze nehmen zuerst die Bestimmer des Selbstandes, Beifügung und Zusatz, unsere Aufmerksamkeit in Anspruch. Im Allgemeinen erhalten diese Bestimmer einen stärkeren Ton als das durch sie bestimmte Wort, das Beziehungswort, als welches übrigens jedes Satzglied, wenn es durch ein Hauptwort ausgedrückt ist, dienen kann. Wenn jedoch das Eigenschaftswort mit dem Beziehungsworte nur einen Begriff ausmacht (junge Leute, schlesische Leinwand, blaues Papier), oder wenn es ein Raum-, Zeit- und Größenverhältniß, oder überhaupt eine unbestimmte Eigenschaft bezeichnet (ein hohes Haus, ein breiter Graben, ein alter Mann, saurer Wein, gute Kinder, schlechte Leute); dann ruht der Ton nicht auf der Beifügung. Ebenso verhält es sich, wenn das als Beifügung dienende Hauptwort vor seinem Beziehungsworte steht: Preußens König, des Lebens Freuden u. s. w. Steht dagegen das Eigenschaftswort als Zusatz nach dem Beziehungswort (das Glück, das veränderliche), oder dient ein Umstandswort als Zusatz (der Himmel dort oben); dann werden diese Bestimmer stark durch die Betonung hervorgehoben.

Stehen vor dem Beziehungsworte mehrere Bestimmer, so können dies Eigenschaftswörter, oder Formwörter und Eigenschaftswörter, oder Eigenschaftswörter und Hauptwörter sein. Sind die Bestimmer alle Eigenschaftswörter, so erhält das vom Hauptworte entfernter stehende den Hauptton, wenn die folgenden ihm untergeordnet sind (feine gebleichte schlesische Leinwand, das sieggekrönte tapfre preußische Heer), oder sämmtliche Eigenschaftswörter erhalten gleichen Ton, wenn sie einander beigeordnet sind (der schöne heitre Morgen — der kalte, unfreundliche Winter). Sind unter den Bestimmern Formwörter, so hat das Eigenschaftswort volleren Ton als die übrigen (dieser edle Mann, jene wichtige Angelegenheit, der dritte entscheidende Tag). Kommt ein Hauptwort mit einem Eigenschaftsworte zusammen, so hat das beigefügte Eigenschaftswort entschieden den Hauptton (Colombs hochzupreisende Entdeckung). Tritt zu einem der Bestimmer noch ein neuer Bestimmer, so erhält dieser den stärkeren Ton: der streng richtende Spruch des allmächtigen Gottes (⏑ ″ — ⏑ ⏑ — ⏑ ∽ ´ ⏑ ⏑ — ⏑).

Die Bestimmer des Prädikats. Diese, sowol die ergänzenden als die ferneren Bestimmer werden im Allgemeinen stärker betont als die Aussage. Die Sachergänzung wird durch den Ton mehr hervorgehoben als die Personenergänzung. (Der Sohn brachte dem Vater ein Gedicht.) Unter den ferneren Bestimmern wird der Umstand der Weise stärker betont als der des Grundes, dieser mehr als der Umstand des Ortes, und der Ortsumstand mehr als der Zeitumstand. Verglichen mit den Ergänzungen haben die Umstände einen minder starken Ton. Welcher unter mehreren Bestimmern übrigens am meisten hervorgehoben werden müsse, darüber entscheidet am besten der Zusammenhang, und dieser wird durch das gebildete Sprachgefühl leicht erkannt. Im Allgemeinen eilt in der deutschen Sprache der Ton dem Ende des Satzes zu. — Ein Beispiel: Die Obstbäume können auf den Herbst in unserer Gegend wegen der anhaltenden Dürre ihren Besitzern unmöglich eine Ernte gewähren. — Bei der versetzten Wortfolge wird nun auch das durch die Stellung hervorgehobene Satzglied am meisten betont: Noch im Mai müssen wir oft die Stube heizen. Wir haben ihn erlebt, den schönen Tag u. s. w.

Bei den zusammengesetzten Sätzen, und zwar bei denen, deren Glieder im Verhältnisse der Unterordnung stehen, gilt die Hauptregel: Das Wort im Nebensatze, an welches sich der Hauptbegriff schließt, erhält den Ton, welchen im einfachen Satze dasjenige Satzglied haben muß, welches sich zum Nebensatze entwickelt hat, oder welches durch den Nebensatz umschrieben wird. Kommt im Hauptsatze ein hinweisendes Verbindungswörtchen vor, so wird dies gleichfalls stark betont. Mit schwächerer, mehr eilender Stimme wird der Nebensatz gelesen, wenn er als Zwischensatz steht. In Bezug auf die Melodie wird der erste Theil eines Stammsatzes tonhebig — der andere tonsenkig gelesen. Ergibt sich aus der Stellung des Nebensatzes, daß die versetzte Wortfolge herrscht, dann wird der Nebensatz um so mehr hervorgehoben. Beifügesätze, welche eine nur erklärende, keine unterscheidende Beifügung umschreiben, werden natürlich weniger betont. Verkürzte Sätze werden so wie vollständige gelesen: nur die verkürzten Umstandssätze werden stärker betont. — Beispiele: Daß die Erde sich um die Sonne bewege, ist jetzt allgemein bekannt. Es ist das Hauptgebot des Christenthums, daß wir Gott über Alles lieben sollen. Das ist gewiß, daß wir

einst Rechenschaft von unsern Werken geben müssen. Wenn wir im Kreise trauter Freunde uns befinden, dann nehmen wir den schnellen Flug der Zeit nicht wahr. Da ist man gern, wo gute Menschen wohnen. Mancher ist dadurch, daß er der Trägheit sich ergab, in Noth und Elend gerathen. Zu weit getrieben, kann selbst der Fleiß schädlich werden. Derjenige Soldat, welcher feige ist, verdient Verachtung. Die Nachwelt rühmt oft erst die Männer, welche von ihren Zeitgenossen übersehen wurden. Das Blut ist eine fette ölichte Flüssigkeit, welche geröthet ist. Der Sohn ist sehr leichtsinnig, was dem Vater vielen Kummer macht. (Der Beisatz wird wie ein Zwischensatz gelesen.)

Beigeordnete Sätze, von denen jeder das Urtheil des Sprechenden enthält, werden im Allgemeinen mit gleichmäßigem Tone gelesen, nur wird der erste mehr tonhebig, der zweite mehr tonsenkig gesprochen; daß man dabei die Wörter, welche etwa einen Gegensatz bilden, gebührend hervorhebe, liegt in der Natur der Sache. Werden drei und mehrere Sätze an einander gereihet, so liest man den vorletzten tonhebig; enthält dabei der erste Satz einen allgemeinen Gedanken, so wird jener als der bedeutendste durch volleren Ton ausgezeichnet. In zusammengezogenen Sätzen, in einfachen sowol wie in zusammengesetzten, erhalten die verschiedenen Satzglieder eine stärkere Betonung als die gemeinschaftlichen. Beispiele: Entweder wir dienen Gott, oder wir dienen uns selbst. Wir dürfen unsern Körper pflegen, aber wir sollen ihn nicht verweichlichen. Alle Menschen können denken; ich bin ein Mensch: also kann ich auch denken. Im Gewühl der Städte, wie in der Einsamkeit des Landlebens, kann man Gott dienen. Unter der Linie, wie an den Polen, entfaltet die Schöpfung ihre Wunder. — In Bezug auf Perioden ist zu merken, daß außer der Beachtung vorstehender Regeln, jeder neue Vordersatz mehr tonhebig, und jeder neue Nachsatz mehr tonsenkig gelesen werden muß. Z. B. Daß sich alles verändert, was uns umgiebt; daß sich alles auflöset, was uns hier erscheint; daß wir uns in einem Wirbel befinden, der alles in einen bodenlosen Abgrund stürzt: das fühlen wir, sobald wir aufmerken; das fällt in die Augen, sobald wir uns umsehen; das sagt uns die Erfahrung, und die Geschichte bestätigt diese Thatsache.

Der Ton, mit welchem man die verschiedenen Glieder im Satze mehr oder weniger belegt, heißt der Wortton (der grammatische);

mit ihm reichen wir jedoch nicht aus, weil der Zusammenhang oft verlangt, daß ein sonst untergeordnetes Glied durch die Betonung vorzugsweise hervorgehoben werden soll. Dieser Ton, der durch den Sinn des Satzes und durch den Zusammenhang mit andern Sätzen geboten wird, heißt der Redeton. Die Hauptregel nun in Bezug auf den Redeton lautet: Das Wort im Satze, an welches sich die wichtigste Vorstellung reihet, bekommt den Hauptton. Da nun die Wichtigkeit einer Vorstellung und also auch des sie bezeichnenden Wortes von dem Gegensatze abhängt, der dadurch verneint werden soll, so muß der Lehrer geübt sein, diesen Gegensatz schnell herauszufinden; an der Auffassungsweise des Lesers wird demnach alles gelegen sein. In den folgenden Sätzen kann, je nachdem man den Sinn auffaßt, jedes Wort vorzugsweise betont werden: Der Bruder hat geschrieben. Der Mann arbeitet fortwährend im Garten. Wer hilft mir bei der aufgegebenen Arbeit? Ich helfe dir bei der freiwilligen Arbeit. — In diesen, wie in allen andern bejahenden Sätzen sind stets so viele Verneinungen des Gegentheils ausgedrückt, als diese Sätze Glieder haben; von ihnen nun wird durch die Betonung immer eine nur vorzugsweise bemerklich gemacht. Wer den Satz nicht recht versteht, kann ihn daher auch nicht recht betonen. Zum rechten Verständniß des Gelesenen leite also der Lehrer seine Schüler nur an, und er wird am sichersten das ausdrucksvolle Lesen erzielen.

§. 75.

Das rederichtige Lesen.

Wenn durch das wort- und satzrichtige Lesen das rechte Verständniß der Gedanken bei dem Hörer vermittelt wird, so soll durch das rederichtige Lesen auch eine angemessene Empfindung in ihm erregt, es soll durch die Art und Weise des Vortrags der Hörer in diejenige Gemüthsstimmung versetzt werden, welche der Verfasser des Lesestückes hervorzubringen beabsichtigte. Hierzu nun wird von Seiten des Lesers ein reines lauteres Gemüth, Natürlichkeit in Wort und Gebärde, eine reine deutliche Aussprache und eine klangreiche biegsame Stimme verlangt; es wird verlangt, daß er frei sei von aller Ziererei, die, weil sie zu viel betonen will, den beabsichtigten Eindruck gerade schwächt, wenn nicht ganz zerstört.

Die Betonungsweisen, die sich auf den Gesammtinhalt eines

Lesestückes beziehen, sind nach dem sehr verschiedenen Inhalte auch sehr verschieden. Einige sollen hier angeführt werden. Nach Honcamp (Ueber Betonung und Aussprache, ein Beitrag zur Theorie der Redevortrags u. s. w. Essen, 1839) kann der Vortrag sein:

zufrieden (kindliche, freudige Zuversicht) — heiter (ernste, ruhige, kindliche, sanfte, erzwungene, gemüthliche, natürliche, frische, launige Heiterkeit) — vergnügt (innig, kindlich, still vergnügt) — behaglich — froh — freudig — beseligt — jubelnd u. s. w. Scherzend (muthwilliger, bitterer, zarter, feiner Scherz) — neckend — muthwillig u. s. w. Ernst — trübe — unzufrieden — verstimmt u. s. w. Traurig — verzweifelnd — schwermüthig — furchtsam — beklommen — besorgt — theilnehmend — bekümmert — erwartungsvoll — sehnsüchtig — neugierig — überrascht — erschrocken — staunend — muthig — ermuthigend — erhebend — tröstend — beschwichtigend — herzhaft — entschlossen — entschieden — gesetzt — blöde — verlegen — gekränkt — beleidigt — aufgebracht — zornig — entrüstet — erbittert — heftig — warm — begeistert — lebhaft — kräftig — hingebend — gelassen — ruhig — nachdenklich — kalt — schläfrig — bequem — leichtsinnig — träumerisch — finster — mürrisch — erzwungen — natürlich — hingeworfen — ungezwungen — offenherzig — zuversichtlich — feierlich — spottend — ironisch — freundlich — gewährt — bittend — befehlend — erzählend u. s. w.

Man versuche nun bei folgendem schönen Liede den Redeton anzugeben; der Satzton ist durch gesperrte Schrift und durch größere Schrift bemerklich gemacht:

Wie groß ist des Allmächt'gen Güte!
Ist der ein **Mensch**, den sie nicht rührt?
Der mit verhärtetem Gemüthe
Den Dank **erstickt**, der ihm gebührt?
Nein, seine **Liebe** zu ermessen
Sei ewig meine größte Pflicht.
Der Herr hat **mein** noch nie vergessen,
Vergiß mein Herz auch seiner nicht.

Wer hat mich wunderbar bereitet?
Der Gott, der **meiner** nicht bedarf.
Wer hat mit Langmuth mich geleitet?
Er, dessen Rath ich oft verwarf.

Wer stärkt den Frieden im G e w i s s e n?
Wer giebt dem Geiste neue K r a f t?
Wer läßt mich so viel G u t' s genießen?
Ist's nicht **sein** Arm, der alles schafft.

Blick, o mein Geist, in j e n e s Leben,
Für welches du e r s c h a f f e n bist,
Wo du, mit Herrlichkeit umgeben,
Gott ewig s e h' n wirst, wie er ist.
Du hast ein R e c h t zu diesen Freuden;
Durch Gottes G ü t e sind sie dein.
S i e h, darum mußte Christus l e i d e n,
Damit **du** könntest s e l i g sein.

Und d i e s e n Gott sollt' ich nicht **ehren?**
Und seine Güte nicht **versteh'n?**
Er sollte **rufen,** ich nicht **hören,**
Den Weg, den er mir z e i g t, nicht **geh'n?**
Sein Will' ist mir in's H e r z geschrieben,
Sein **Wort** b e s t ä r k t ihn ewiglich:
Gott soll ich über a l l e s lieben,
Und meinen **Nächsten** so wie m i c h.

D i e s ist mein Dank, dies ist sein W i l l e;
Ich soll ganz L i e b e sein, wie er.
So lang' ich **dies** Gebot erfülle,
Stell' ich sein B i l d n i ß in mir her.
Lebt seine **Lieb'** in meiner Seele,
So treibt sie mich zu j e d e r Pflicht;
Und ob ich schon aus Schwachheit f e h l e,
H e r r s c h t doch in mir die Sünde nicht.

O Gott, laß deine **Gnad'** und **Liebe,**
Mir immerdar v o r A u g e n sein!
Sie **stärk'** in mir die guten Triebe,
Das ganze Leben d i r zu weih'n!
Sie **tröste** mich in N o t h und S c h m e r z e n,
Sie **leite** mich zur Zeit des **Glücks,**
Und sie **besieg'** in meinem Herzen
Die Furcht des letzten Augenblicks.

§. 75.
Schlußbetrachtung über das Lesen und Schreiben.

Der Mensch macht seine Gedanken und Empfindungen durch das Sprechen andern vernehmbar, er theilt ihnen seine Erfahrungen, mancherlei Belehrungen und Ermahnungen durch das lebendige Wort mit und fördert so ihr inneres Leben. Aber diese Art der Mittheilung bleibt, wenn sie auch von Hunderten und Tausenden aufgefaßt wird, doch immer eine beschränkte; sie ist nur an die möglich, welche sich mit dem Redenden gleichzeitig in einem nicht zu großen Raume befinden; zu allen denen, welche mit dem Sprechenden, sei es dem Raume oder der Zeit nach, nicht persönlich verkehren, vermag das gesprochene Wort nicht zu dringen. So wäre alles, was die Weisen der Vorzeit gedacht und ihren Zeitgenossen mitgetheilt haben, für die Nachwelt entweder ganz verloren, oder es würde vielfach verunstaltet, jedenfalls höchst mangelhaft auf uns gekommen sein. Deshalb ist die Erfindung der Schrift für die Menschheit, für ihre geistige Entwickelung und Erkräftigung so außerordentlich wichtig; mittelst der Schrift, und ganz besonders der Druckschrift, überfliegt das Wort alle Grenzen des Raumes und der Zeit. Durch die Schrift, die sich an das Gesicht wendet, wie das gesprochene Wort an das Ohr, wird das Gedachte und Empfundene für die Zukunft bewahrt und verkörpert.

Das Auffassen der Schriftsprache kann indeß doch nur durch die Vermittelung der Lautsprache bewirkt werden. Wir haben uns von der frühesten Kindheit an so an das Verständniß der Lautsprache durch das Gehör gewöhnt, es ist uns das Hören des Gesprochenen so zur andern Natur geworden, daß wir auch dann, wo wir zum Verständniß der Schriftsprache gelangen, uns nicht mit der Auffassung durch das Auge begnügen, sondern daß wir uns die Schriftsprache in die Lautsprache übertragen, oder daß wir, kurz gesagt, lesen, eine Thätigkeit, die ohnehin, wo es sich um Mittheilungen eines Entfernten an viele zugleich handelt, unerläßlich ist. Das Lesen besteht daher in der Fertigkeit, das durch die Buchstabenschrift Ausgedrückte in die Lautsprache überzutragen, das sichtbare Wort uns und andern hörbar zu machen, uns und andern zum Verständniß zu bringen. Die große Bedeutung des Leseunterrichtes ergiebt sich hieraus von selbst. Ist die Schrift ein so nothwendiges und förder-

liches Mittel zur Aneignung der Bildung, so ist es auch das Lesen. Nur wer lesen kann, vermag sein eigener Lehrer zu werden.

Da nun die Fertigkeit des Lesens die Grundlage für allen folgenden Unterricht im Leben wie in der Schule ist, so haben die Lehrer zu jeder Zeit darnach getrachtet, die Kinder so rasch, wie möglich, zu dieser Fertigkeit zu bringen und die Schwierigkeiten, die es für die Kleinen hat, zu beseitigen — mit welchem Erfolge aber, ergiebt sich daraus, daß noch gegenwärtig die alte Buchstabirmethode in gar mancher Schule herrscht, wornach die Kleinen erst **Be, a, er, em**, Barm; **ha, e, er**, her, Barmher; **zet, i, g**, zig, herzig, Barmherzig; **ka, e, i, t**, keit, herzigkeit sagen müssen, ehe sie endlich das Wort Barmherzigkeit herausbringen. Man hat nun diese traurige Quälerei dadurch etwas gemildert, daß man die geeinten Helllaute ei, eu, au, äu, wie sie eigentlich nur ein Laut sind, nicht getrennt nach den einzelnen Buchstaben e—i, e—u, a—u, sondern auf einmal angeben ließ, daß man für die zu unbeholfenen Buchstabennamen ha, ka, ceha, esceha, zet, sagen ließ he, ke, che, sche, ze; daß man beim Buchstabiren mehrsilbiger Wörter jede Silbe nur einmal aussprach, also die früheren nicht wiederholte, daß man nur ein Kind buchstabiren und die andern das Buchstabirte sofort silbenweis aussprechen, die Kinder recht bald nur still buchstabiren und das still Buchstabirte laut lesen ließ.

Während man solche Vereinfachung des Buchstabirens betrieb, wurde die pädagogische Welt durch die schon im sechzehnten Jahrhunderte nicht ganz unbekannte*), aber nun folgerichtig ausgebildete Lautirmethode Stephani's**) in Bayern überrascht; alle jüngeren Lehrer schworen zu der neuen Fahne und auch viele ältere mühten sich ab, mit den jüngeren in Reihe und Glied zu treten und mit ihnen Schritt zu halten. An die Stelle des Buchstabennamens trat nun die Angabe des Lautes, statt **Be, a, er, em**, Barm, hieß es **B', a, 'r, 'm**, Barm u. s. w, es wurde lautirt, aber gelesen auch nicht. Was nun allerdings an Erleichterung für das Lesen gewonnen wurde, das ging mehr als verloren durch die Anstrengung und

*) Anmerk. Wir erinnern an Valentin Ickelsamer, Schullehrer zu Rottenburg an der Tauber, der in seiner Teutschen Grammatika — 1529 — eine Anleitung gibt, „wie Einer von ihm selbst mag lesen lernen", so wie an den späteren Amos Comenius.

**) Ausführliche Beschreibung einer einfachen Lesemethode. Erlangen 1814.

Gesichtsverzerrung der armen Kleinen, die nun lispeln und wispeln, brummen und summen, zischen und schnarren mußten, daß den Zuhörern angst und bange wurde.

Während man ferner in der früheren Zeit anfänglich gar nicht an das Schreiben dachte, ja dies von manchen Kindern während der Schulzeit kaum begonnen, von den übrigen nur als ein gedankenloses Nachmalen von vorgeschriebenen Buchstaben, Wörtern und Sätzen geübt wurde, gerieth man in der neueren Zeit in das gerade Gegentheil, man unternahm es, die Schüler schreibend lesen zu lehren. (J. Graser: erster Kindesunterricht, eine Kritik der bisherigen Lesemethoden. Baireuth 1828). Nach dieser Methode ist von Druckbuchstaben, von Wandtafeln und Fibeln mit Druckschrift im ersten und zweiten Schuljahre noch gar nicht die Rede; die Kinder lernen nur die Laute und Lautverbindungen mit Schreibbuchstaben bezeichnen und die mit Schreibbuchstaben von ihnen, von den Mitschülern, vom Lehrer dargestellten Wörter und Sätze lesen, und erst wenn sie Sätze aufschreiben und lesen konnten, gab man ihnen das Buch mit Druckschrift in die Hand.

In diesem extremen Treiben wurden die Lehrer durch die übertriebenen Vorstellungen mancher sonst verdienten Schulmänner (z. B. Graffunder's in Erfurt) von dem Nutzen des Schreibens für alle im Volke bestärkt. „Was in den Volksschulen dermalen gefördert werden muß, um den ganzen Bildungsstand des Volkes auf eine andere Stufe zu bringen, das (hieß es) ist das Schreiben; das jetzt im Allgemeinen nur lesende Volk muß in ein schreibendes verwandelt werden, weil, wie im Großen, so bei dem einzelnen Menschen, mit der Schriftsprache erst sprachliches (grammatisches) Bewußtsein möglich wird.“ Man sieht leicht, ohne daß wir es erst umständlicher beweisen dürften, wie wunderlich diese Behauptung ist, daß der Dienstbote, der Tagelöhner, der Landmann, der kleine Handwerker zum geläufigen schriftlichen Gedankenausdrucke in der Schule gebracht werden müsse; zu einer solchen Befähigung ist im Volke kein Bedürfniß und kein Verlangen; und würde sie bis zu einem gewissen Grade bewirkt, dann müßte sie doch durch vielfache Uebung ausgebildet werden: aber wo hat zu solcher Uebung der gemeine Mann, bei seinen oft so schweren und andauernden Arbeiten für die Erhaltung des nackten Daseins, auch nur die Zeit, die rege Lust und die nöthige Gelegenheit?

Wie wir die angeführten Extreme in der Methode des Lesens und Schreibens zu vermeiden gesucht, das Wahre, welches sich bei den Buchstabirern, den Lautirern, den Nachfolger Jacotot's und den Schreibendlesern findet, zu benutzen gewußt haben: das geht aus unserem aufgestellten Lehrgange deutlich hervor. Sollen wir der Methode einen Namen geben: so könnten wir sie im Gegensatze zur Elementirmethode — die Wortmethode, und im Gegensatze zum Schreibendlesen (Lesenlernen durch Schreiben) die Methode des Lesens und Schreibens nennen. Doch bedarf es für unser Verfahren keines besonderen Stichwortes. Das Lesen ist uns dabei die Hauptsache, aber das Schreiben schließt sich zur stillen Beschäftigung, zur vielseitigen geistigen Uebung des Kindes und zur nöthigen Vorbereitung für das spätere Leben an, das nun einmal in unserer Zeit höhere Forderungen an die in dasselbe Eintretenden macht und eine gewisse Fertigkeit im Schreiben von jedem vorkommenden Falles verlangt.

§. 76.

Schlußbetrachtung über das Lesen und Schreiben. Fortsetzung.

Es entsteht nun die Frage: Was soll vom Kinde gelesen werden, welcher Lesestoff ist ihm darzubieten? Was die ersten Anfänger anlangt, so antworten darauf die neueren Fibeln mit wenigen Ausnahmen durch ihren Inhalt ganz richtig. Sie bieten nämlich einen Stoff dar, der dem Anschauungskreise der Kinder entnommen ist, auf die Verhältnisse der Kleinen sich bezieht und dem Lehrer Gelegenheit giebt, Sprech- und Verstandesübungen an den Inhalt des Lesestückes zu knüpfen, so daß eben in den Halbtagsschulen, überhaupt in jenen, wo der Lehrer alle Kinder vom 6. bis zum 14. Lebensjahre zu unterrichten hat, besondere Stunden für die sogenannten Denkübungen ganz ausfallen. Damit ist nun schon gesagt, daß uns lesen so viel ist als verstehen, daß wir uns mit dem bloßen elementaren, richtiger: mechanischen Lesen von der Zeit an nicht mehr begnügen, wo das Kind zusammenhängende Sätze zu lesen anfängt.

Wie ist nun aber bei solcher Auffassung der Lesestunde zu verfahren? Es werde zuerst ein kleinerer, später ein größerer Abschnitt des Lesestückes laut- und wortrichtig gelesen; dann bringe der Lehrer durch Abfragen und Erläutern das Gelesene zum Bewußtsein, nehme

hierauf den folgenden Abschnitt ganz in derselben Weise durch bis zu Ende des Lesestückes. Ist das Ganze nach seinen Hauptgedanken durchgesprochen, dann werde es noch einmal von einzelnen, hierauf auch von einer Bank und abwechselnd von einer ganzen Abtheilung, zuweilen von der gesammten Kinderschaar gelesen. Hier gilt ganz besonders der Grundsatz: Eile mit Weile! — und die schon oben ausgesprochene Behauptung: Besser ein Lesestück zehnmal, als zehn Lesestücke einmal! In der nächsten Lesestunde werde der Inhalt des in der voraufgehenden Stunde Gelesenen noch einmal kurz abgefragt, damit die Kinder sich auch merken, was sie gelesen haben.

Wie es eine schwere Verschuldung des Lehrers ist, zu lesen, um nur zu lesen, sich gar nicht um den Inhalt zu bekümmern, und von Abschnitt zu Abschnitt, von Seite zu Seite zu eilen, ohne auf ausdrucksvolles Lesen zu halten, das ohne Verständniß des Lesestoffes nicht möglich ist: so ist es ein arger Irrthum, über den Inhalt zu viel zu sprechen, das Lesestück zu zerreden, dabei von dem Gelesenen ganz abzukommen, und vom Hundertsten ins Tausendste zu gerathen, so daß die Kinder vor lauter Bäumen den Wald nicht sehen. Damit aber der Lehrer streng bei dem Lesestücke bleibe, den Sinn der den Kindern nicht geläufigen Worte und Redewendungen kurz erläutere, den Hauptinhalt hervorhebe, den Zusammenhang der Gedanken nachweise, ist es durchaus nothwendig, daß er die Lesestunde als das ansehe, was sie ist, nämlich als die schwierigste — als die, welche seine Kraft am meisten in Anspruch nimmt, und daß er sich daher genau für dieselbe vorbereite.

Mit der wachsenden Fertigkeit der Kinder im elementaren Lesen wird die Mühe des Lehrers nicht geringer, vielmehr wächst sie, da den Kindern allmälig ein für das Verständniß schwererer Stoff geboten und das Lesen in den Dienst des biblischen Geschichts- und des weltkundlichen Unterrichtes genommen werden muß. Nach Durchnahme des ersten Lesebuches wird nämlich in den Schulen mit einem oder nur zwei Lehrern — also in den meisten Schulen — sofort das eingeführte biblische Geschichtsbuch und ein Reallesebuch den Kindern in die Hand gegeben werden müssen. Nur in Schulen mit mehreren getrennten Klassen und Lehrern folgt auf das erste ein sogenanntes mittleres Lesebuch.

Bedarf nun der in demselben enthaltene Lesestoff der geistigen

Durchdringung, der besonnenen Erklärung, also der erhöhten Thätigkeit seitens des Lehrers: so wird noch in höherem Grade durch den Auszug aus der heil. Schrift, den die Kinder unter dem Namen der bibl. Geschichte in den Händen haben, und durch das Reallesebuch, welches in zusammenhängender Rede den wichtigsten Stoff aus der Vaterlands-, Natur- und allgemeinen Weltkunden enthält, die ganze Kraft des Lehrers in Anspruch genommen. Er soll nämlich den Inhalt dieser Bücher den Kindern zum geistigen Eigenthum machen, muß also auf die Sache seine volle Aufmerksamkeit verwenden, und darf es doch nicht vernachlässigen, auch die Lesefertigkeit der Schüler je mehr und mehr zu steigern. —

Außer zum rechten Verständniß eines Lesestückes anzuleiten, soll der Lehrer den Lesestoff auch dazu benützen, die Spracheinsicht und Sprachgewandtheit der Kinder zu befördern. Zu diesem Zwecke lasse er zuweilen ein dem Inhalte nach bekanntes Lesestück auch sprachlich zergliedern, d. h. es in seine einzelnen Sätze auflösen. Ist nämlich ein Abschnitt gut und ausdrucksvoll bereits gelesen worden, so fordert der Lehrer die Schüler auf, ins Buch zu sehen und wohl auf seine Fragen zu achten; diese Fragen würden sich auf das Gelesene beziehen, mit kleinen Abänderungen würden die Schüler die Worte des Buches als Antworten brauchen können. Nun bilde der Lehrer geschickte Fragen, durch welche der Gedankengang des Verfassers klar sich ergiebt. Er löse die zusammengesetzten Sätze in ihre Glieder auf, so daß die Nebensätze nun auch als Hauptsätze erscheinen und dadurch deutlicher werden. Auf solche Weise wird gleichsam das vom Verfasser Gedachte von den Kindern reproduzirt. Es liegt am Tage, wie förderlich ein verständiges Zergliedern für Schärfung des Nachdenkens, für grammatische Erkenntniß und für den eigenen schriftlichen Ausdruck der Schüler sein müsse.

Der Lehrer vergesse auch nicht, daß er durch mustergiltiges Vorlesen die Schüler zum guten Lesen führen muß. Es ist gewiß eine betrübende Erscheinung, daß manche Lehrer das vorbildliche Vorlesen unterlassen, und daß sie allmälig die Fertigkeit darin selbst einbüßen. Uebung macht den Meister!

Es ist gewiß eine ganz befremdliche Erscheinung, daß ältere und jüngere Lehrer immer noch nach der schon vom Alterthum verworfenen Buchstabirmethode unterrichten, ungeachtet sie dabei die dürftigsten Resultate erzielen. Von Dionys von Halikarnaß, 30

v. Chr., und von Quinctilian, 42 v. Chr., erfahren wir, daß damals schon die Griechen und die Römer lautirten und daran das Schreiben anschlossen. Die Erklärung, daß die große Schülerzahl und der unregelmäßige Schulbesuch die Buchstabirmethode bedingt, ist offenbar nicht ausreichend. Der tiefere Grund für diese Rückkehr zum Unvollkommneren liegt anscheinend darin, daß die gedachten Lehrer das Vollkommnere nicht gelernt haben und daher auch nicht praktisch zur Anwendung bringen können. Damit stimmt auch das Pr. Regulativ für den Seminarunterricht überein, wenn es sagt:

Der künftige Lehrer ist zur Ertheilung des Lese- und Sprachunterrichtes in der Elementarschule befähigt, wenn er die Fibel und das Lesebuch richtig zu behandeln versteht. — Es ist bisher in den meisten Seminaren nicht genug geschehen, um die künftigen Lehrer zur sicheren Anwendung einer bestimmten einfachen Leselehrmethode zu führen, und diese Versäumniß ist ein Hauptgrund, warum in den Schulen der Leseunterricht noch immer vielfach nach einem geistlosen und unpraktischen Mechanismus betrieben wird, und erst nach Jahren, oft gar nicht, erreicht, was die Anwendung einer richtigen Methode in Monaten muß erreichen lassen, nämlich Fertigkeit im mechanischen Lesen. — In dieser Beziehung genügt weder die Besprechung einer oder mehrerer Theorien des Leseunterrichtes, noch die von jedem Zögling in der Uebungsschule anzustellende Beschäftigung mit dem Lesen: sondern es sind mit den Seminaristen des untersten Cursus selbst praktische, bis in das kleinste Detail gehende Uebungen im Lesenlehren vorzunehmen, von denen nicht eher abzulassen ist, bis das richtige Verfahren bei jedem zum freien Eigenthum geworden ist. Hiermit ist die Anweisung zur Einübung der Orthographie und die Mittheilung des für den Lehrer aus der Lautlehre zu wissen Nöthigen zu verbinden. — Eine bestimmte Methode des Lesenlehrens vorzuschreiben, erscheint mit Rücksicht auf mehrere, seit einigen Jahren zu Tage getretene, noch nicht allseitig ausgebildete und erprobte Versuche, jetzt noch nicht an der Zeit. — — Weiter ist in Verarbeitung des für die Elementarschule bestimmten Lesebuches das unmittelbare Bedürfniß der Schule mehr zu berücksichtigen, als es seither meistens geschehen ist. Es genügt nicht, die Seminaristen überhaupt in der Erklärung des Lesestoffes und dessen Benutzung für den deutschen Sprachunterricht in der Voraussetzung zu unterweisen, daß sie später jedes für die Elementarschule geeignete Lesestück fruchtbar behandeln könnten. Es muß vielmehr gerade das in den Elementarschulen der Provinz eingeführte Lesebuch in der Art, nicht blos in der Uebungsschule, sondern im Seminarunterricht selbst verarbeitet werden, daß in der Behandlung der betreffenden Lesestücke die Zöglinge praktisch unterwiesen werden, wie sie dieselben später selbst in der Elementarschule behandeln sollen.

V. Lehrgang im Sprachunterrichte.

§. 77.

Der einfache Satz.

Wenn die Kinder nach ein oder zwei Schuljahren kleine Sätze schreiben, und Gedrucktes ziemlich richtig lesen können, dann beginnt der eigentliche Sprachunterricht. Allmälig werden den Kindern folgende Sätze zum Bewußtsein gebracht: Die Gegenstände in der Welt machen auf den Menschen einen Eindruck. Den Eindruck nimmt er durch die Sinne wahr. Auch das Thier hat Wahrnehmungen; aber der Mensch weiß um seine Wahrnehmungen. Bewußte Wahrnehmungen heißen Anschauungen. Einmal angeschaute Gegenstände kann sich der Mensch immer wieder vorstellen, er kann sich deutliche Bilder von ihnen machen. Solche geistige Bilder heißen Vorstellungen, und sind sie vollkommen deutlich, so werden sie Begriffe genannt. — Alles in der Welt erscheint entweder im Raume oder in der Zeit, entweder als ein Nebeneinander oder als ein Nacheinander, entweder als ein Festes oder als ein Bewegliches. Was im Raume erscheint, heißt ein Gegenstand, was in der Zeit erscheint — eine Thätigkeit; darum giebt es auch Vorstellungen von Gegenständen, und Vorstellungen von Thätigkeiten, oder es giebt Gegenstandsbegriffe und Thätigkeitsbegriffe. Die Vorstellungen werden durch Wörter bezeichnet; die Vorstellungen von Gegenständen durch Hauptwörter; die von Thätigkeiten durch Zeitwörter und Eigenschaftswörter; letztere bezeichnen eine haftende Thätigkeit oder einen Zustand. Haupt-, Zeit- und Eigenschaftswörter heißen mit einem gemeinschaftlichen Ausdruck: Begriffswörter.

Der Verstand verbindet die einzelnen zu einander gehörigen Vorstellungen zu einer Einheit: er denkt. Wenn man denkt, so besinnt man sich auf einen Gegenstand, und auf das, was derselbe thut, wie er ist, was er ist. Wer seine Gedanken einem andern offenbart, der spricht. Man spricht, wenn man erzählt, bittet, befiehlt, frägt und antwortet. Ein ausgesprochener, ein in Worten ausgedrückter Gedanke heißt ein Satz. Der Stoff des Satzes sind Wörter; sollen diese einen Satz wirklich geben, so müssen sie mit einander verbunden werden. Zu einem Satze gehören also wenig-

stens zwei Wörter und ihre gegenseitige Verbindung; auf diese Verbindung ist vorzüglich zu achten. — Das Kind vernimmt im Umgange nur Sätze, es lernt dieselben unbewußt nachsprechen; unbewußt bildet es ähnliche Sätze: so entwickelt sich allmälig sein Sprachgefühl. Dies soll in der Schule gestärkt werden, das Kind soll zum bewußten Sprechen gelangen, damit es richtig spreche, damil es das von andern Gesprochene verstehe. In dem so eben Gesagten liegt der Grund, warum wir unseren Sprachunterricht mit der Lehre vom einfachen Satze beginnen.

Verbindung der Aussage mit dem Selbstande, wenn die Aussage durch ein Zeitwort ausgedrückt ist. Der Lehrer läßt sich Thiere nennen, und sagt: Wir wollen sehen, was sie für eine Stimme von sich geben. Das Schaf blökt — was thut der Hund, die Katze, das Pferd, der Hahn u. s. w.? — dann geht man zu den Thätigkeiten anderer Gegenstände über: Der Schmied hämmert — was thut der Schlosser, der Tischler, der Maurer u. a. m. Was thut der Landmann alles? Was thut der Schüler, der Lehrer, der Vater, die Mutter u. s. w.? — Der Lehrer mache auf die Hauptglieder des Satzes, auf Selbstand und Aussage, und auf die verbindende Endung der letzteren aufmerksam; er gebe dann bestimmte Selbstände, und lasse die Aussage finden, er gebe die Aussage und lasse die passenden Selbstände anführen. Als Selbstände nehme man z. B.: Sonne, Mond, Stern, Blitz, Strahl, Gold, Licht, Lampe, Kohle, Feuer, Wasser u. s. w. — Als Aussagen: hüpfen, laufen, fliegen, springen, kriechen, steigen, rollen, fließen, beben, schlagen, schleichen, ziehen, klettern, schwimmen. Man fragt: Wer hüpft? oder: Das Pferd lauft — welches Thier lauft noch mehr? Ist alles gut durchgesprochen, so wird eine und die andere Uebung aufgeschrieben. Der Lehrer halte auf den großen Buchstaben am Anfange des Satzes und bei allen Hauptwörtern, auf die Endung et oder t bei der Aussage, und auf den Schlußpunkt. — Schon hier bei der ersten Freischreibübung lasse der Lehrer nur solche Sätze bilden, die mit einander in einer gewissen Verbindung stehen, sei es in Beziehung auf den Selbstand, sei es in Beziehung auf die Aussage. Sätze, wie z. B. „Die Sonne scheint — der Mensch spricht", taugen nichts. Dagegen sei man nicht ängstlich, wenn die Kinder zur Aussage auch solche Zeitwörter wählen, die eine Ergänzung bei sich haben; man sagt darüber vorläufig noch nichts,

sondern hält sich an Selbstand und Aussage, und macht die Kinder mit dem Hauptworte, als Namen des Gegenstandes oder der Person, wovon man etwas aussagt, mit dem dabeistehenden Geschlechtsworte, also auch mit der Eintheilung der Hauptwörter in drei Gruppen nach dem Geschlechte, und endlich mit dem Zeitworte bekannt, als dem Namen für die vom Selbstande ausgesagte Thätigkeit. Zeitwort, und nicht Thätigkeitswort heiße der Redetheil, weil man an ihm auch die Zeit bezeichnen könne, in welche die Thätigkeit fällt: ob, was da ausgesagt wird, jetzt geschehe (Gegenwart), oder bereits geschehen sei (Vergangenheit), oder noch geschehen werde (Zukunft)? — Es ist klar, daß so mancherlei Belehrungen nur allmälig erfolgen können, indem man die Schreibübung, welche die Hauptsache ist, durch mehrere Lektionen fortsetzt.

Die Aussage ist ein Eigenschaftswort. Der Himmel ist blau — wie ist das Laub? Wie ist die Wand, die Tafel, das Veilchen, die Kastanie, die Mohrrübe, die Mohnblume u. s. w. Wie ist das Haus, der Garten, die Kirche, der Thurm, der Acker? Was ist groß, klein, spitzig, rund, dreieckig, rauh, weich u. s. f. — Wie wird in allen diesen Sätzen die Verbindung bewirkt? Wie heißen die Wörter, die den Selbstand bilden? Wie nennt man die Wörter, welche die Aussage ausdrücken? u. a. m. Hier tritt nun in dem Hülfszeitworte ist ein neues Satzglied zu Selbstand und Aussage: das Satzband, so geheißen, weil es das Hauptwort und das Eigenschaftswort in einen Satz vereinigt oder verbindet.

Die Aussage ist ein Hauptwort. Wie kann man Tische, Stühle, Bänke, Tafeln u. s. w. nennen, da sie sich in der Schule befinden? (Schulgeräthe). Wie kann man die Fichte, Kiefer, Birke, Erle u. s. w. nennen, da sich alle diese Bäume im Walde befinden? — durch solche Fragen bringe man den Unterschied zwischen übergeordneten und untergeordneten Begriffen zum Bewußtsein. Nun schreibe man auf die Tafel links untergeordnete — und in einer zweiten Columne rechts passende übergeordnete Begriffe, wenn auch nicht gerade je zwei nebeneinander stehende zusammengehören sollten; dann lasse man die zusammengehörigen Ausdrücke aufsuchen und zu Sätzen vereinen. Ist ein Satz gefunden, dann können ihn alle Kinder aufschreiben; sind sie fertig, so wird zu einem neuen Satze übergegangen. Durch solches Zusammenschreiben desselben Satzes werden die langsameren mit fortgezogen. — Der Lehrer

gebe blos untergeordnete Begriffe, und lasse die übergeordneten finden und zu Sätzen vereinen. Was ist der Rock? Was ist der Sperling? Was ist die Stube? u. a. m. — Dann gebe er übergeordnete: Welcher Gegenstand ist ein Tischgeräth? Welcher Gegenstand ist ein Schreibgeräth? Welcher Gegenstand ist ein Werkzeug (des Tischlers, Schmiedes)? u. s. w. — Wie sind Selbstand und Aussage in allen voraufstehenden Sätzen verbunden? — Auch auf solche Sätze mache der Lehrer aufmerksam: Es hat Jemand einen Bruder, der Bruder ist Soldat — was kann er noch sein? Der Bruder ist Fleischer. Der Bruder ist Kaufmann. Der Vater ist Landmann. — Zuletzt Aufzählung der verschiedenen Formwörtchen: der, ein, ist. Der bezeichnet als bestimmtes Geschlechtswort mehr den Selbstand — ein, das unbestimmte Geschlechtswort, bezeichnet mehr die Aussage. Auch auf den Unterschied zwischen einfachen und zusammengesetzten Hauptwörtern mache man aufmerksam, da das Aussage-Hauptwort gewöhnlich ein solches ist.

Zahlbezeichnung im einfachen Satze. An Beispielen wird den Kindern deutlich gemacht, daß man nicht nur von einem Gegenstande, sondern auch von mehreren derselben Art etwas aussagen kann; wenn man von mehreren Gegenständen etwas aussage, so erhalte man die Mehrzahl; sie werde zuerst am Selbstande bezeichnet. Welche Veränderungen nun mit dem Hauptworte in der Mehrzahl vorgehen, darauf müssen die Kinder aufmerksam gemacht werden, namentlich auf die Veränderung des Grundlautes in den Umlaut, z. B. in Vater, Graben, Garten, Tochter, Ofen, Rohr; Bruder, Huhn, Fuchs. Wenn nun auch dem Lehrer gegenwärtig sein muß, daß in der Regel die Hauptwörter auf **el**, **en**, **er**, **chen**, **lein**, ganz unverändert in der Mehrzahl bleiben und nur das männliche oder sächliche Geschlechtswort bei ihnen in die verwandelt wird — daß die übrigen Hauptwörter der starken Biegungsweise entweder ein **e** oder **er** in der Mehrzahl als Zusatz erhalten, während die der schwachen Biegungsweise **n** oder **en** annehmen, z. B. Knabe — Knaben, Seminarist — Seminaristen: so hüte er sich doch, die Lehre von der Bildung der Mehrzahl hier erschöpfen zu wollen. Aufgabe ist es nur, die Kinder auf die veränderte Wortform aufmerksam zu machen und zu zeigen, was durch die Veränderung bezeichnet wird. So mache man auch nur einfach bemerklich, daß am Aussage-Zeitwort die Endung **et** oder **t** in **en**, und daß dort, wo

das Satzband vorkommt, ist in sind (nicht sint!) verwandelt wird. Zu Uebungen können die früheren Aufgaben dienen, indem man von den bekannten Gegenständen sagen läßt: Was sie sind — wie sie sind — was sie thun? Z. B. die Pferde sind Hausthiere. Manche Pferde sind schwarz. Manche Pferde sind braun u. s. w. Die Pferde ziehen. Die Pferde laufen. Die Pferde traben u. s. w. Hier ist also der Selbstand bei der Satzbildung festgehalten und dadurch eine kleine Beschreibung entstanden. — Ganz zu übergehen ist es nicht, daß man in Sätzen, wie folgende: Zwölf Pfenninge sind ein Silbergroschen — vier Mandeln sind ein Schock u. s. w. die Zahl noch genauer durch Grundzahlwörter bezeichnet. Nun Wiederholung der Wortarten, welche bisher im einfachen Satze vorkamen.

Personbezeichnung im einfachen Satze. Man mache die Kinder aufmerksam, daß man statt: Der Lehrer lehrt. Der Lehrer lobt. Der Lehrer straft u. s. w., auch sagen kann: Der Lehrer lehrt. Er lobt. Er straft u. s. w. — statt: Die Mutter wäscht. Die Mutter kocht. Die Mutter räumt auf u. s. w., auch: Die Mutter wäscht. Sie kocht. Sie räumt auf u. s. w. — statt: Das Kind weint. Das Kind schreit. Das Kind ist unartig u. s. w., auch: Das Kind weint. Es schreit. Es ist unartig u. s. w. Hieraus ergiebt sich, daß auch Wörtchen, wie: **er, sie, es** — in der Mehrzahl **sie** als Selbstand dienen; sie stehen für die Hauptwörter und heißen daher Fürwörter. — Durch Bearbeitung der früheren Aufgaben in der angedeuteten Form — und durch solche, wie: Sage jedes, was es in der Schule macht! Ich bete. Ich singe. Ich lese u. s. w. — oder: Saget was ihr den Tag über thut: Wir stehen früh auf. Wir kleiden uns an. Wir waschen uns u. s. w. wird auf den Unterschied der Fürwörter aufmerksam gemacht. Ich und wir bezeichnet die sprechende oder erste Person, du — ihr (Du sollst Gott lieben u. s. w.) die angesprochene, angeredete oder zweite Person, er, sie, es — sie die besprochene Person — die Person oder den Gegenstand, wovon man spricht. Auch diese Lehre vom Personverhältniß, worauf man noch oft zurückkommen kann, werde nicht erschöpft; seine Aufmerksamkeit verwende der Lehrer nur immer auf passende Aufgaben. Daß Sätze wie: Die Taube ist ein Hausvogel. Sie ist reinlich. Sie fliegt u. s. w., auch die Form erhalten können: Die Taube ist ein Hausvogel, sie ist reinlich,

sie fliegt u. s. w.; auch dies wäre den Schülern bemerklich zu machen, und ihnen der Gebrauch des Beistriches beizubringen, ohne daß man schon etwas von beigeordneten Sätzen etwa sagt; damit hat es noch lange Zeit. — Sind die Kinder übrigens schon so weit, die Zehn Gebote aus dem Kopfe niederzuschreiben, oder wenigstens die kürzeren unter ihnen, so lasse man sie dann diese Gebote in der Mehrzahl ausdrücken. Durch solche Schreibübungen kommt man den andern Unterrichtszweigen zu Hülfe, wie denn überhaupt das Freischreiben besonders als das Mittel aufgefaßt werden muß, welches alle Lehrzweige verbinden, von allen eine Anwendung machen soll, am Anfange zunächst freilich nur vorzugsweise von den Anschauübungen der Weltkunde, bald darauf aber auch von dem, was durch das Lesen den Kindern eingeprägt werden soll. Um Stoff darf man nirgends weniger in Verlegenheit sein, als beim Freischreiben, da es sich eben an alle Unterrichtszweige anschließen soll.

Bezeichnung der Zeit im einfachen Satze. Die Kinder werden daran erinnert, daß das Wort, welches eine vorübergehende Thätigkeit ausdrückt, deshalb ein Zeitwort genannt wird, weil man an ihm zugleich die Zeit bezeichnen kann, in welche die Thätigkeit fällt, daß das Wort anders aussieht, wenn man die Thätigkeit als gegenwärtig — wieder anders, wenn man sie als vergangen — und abermals anders — wenn man sie als künftig bezeichnen will: Die Sonne scheint, die Sonne hat geschienen, die Sonne wird scheinen. Die Vergangenheit erkenne man leicht daran, daß man das Hülfszeitwort haben (zuweilen: sein) brauche — die Zukunft daran, daß man bei Bildung derselben das Hülfszeitwort werden nehme; haben, sein, werden heißen Hülfszeitwörter, weil man sie bei Bildung der zeitwörtlichen Formen der übrigen eben zu Hülfe nehme. Bei der Vergangenheit unterscheide man aber zwei Formen: eine auf die Frage: Was geschah? Was that der Selbstand? — und eine auf die Frage? Was ist geschehen? Was hat der Selbstand gethan? Die erstere Form heiße die erzählende Vergangenheit (Mitvergangenheit), weil sie eben bei Erzählung dessen gebraucht werde, was einmal geschah oder sich zutrug. Der Gebrauch und die Bildung der Mitvergangenheit seitens der Kinder erfordert die meiste Aufmerksamkeit des Lehrers, weil sie von Hause aus falsche Formen brauchen: ich quam statt: ich kam — ich gung statt ich ging. — Daß die zeitwörtlichen Formen, ihre

Bildung und ihr Gebrauch nicht durch viele Regeln, sondern durch fleißige Uebung, z. B. durch Aufschreiben kleiner Erzählungen den Schülern eingeprägt werden, ergiebt sich aus unserer ganzen Auffassung des Freischreibens. Eine solche Erzählung, die sich leicht merken läßt, wäre folgende: Im Garten stand ein Baum. Es war ein Birnbaum. Der Baum hatte starke Äste. In einem Aste war ein Loch. In dem Loche machten sich zwei Finken ihr Nest. Das Weibchen legte Eier, es brütete sie aus. Das Männchen saß auf dem Aste und sang. Aus den Eiern kamen junge Vögelchen. Die jungen Vögelchen wurden größer, sie bekamen ein Federkleid u. s. w. Auch Erzählungen in kleinen einfachen Sätzen aus der biblischen Geschichte können angewendet werden, um die Schüler im Gebrauche der Mitvergangenheit zu üben. — Die Vergangenheit (völlige Vergangenheit) wird eingeübt durch Beantwortung von Fragen, wie etwa folgende: Was haben die Leute gethan, um ein Haus zu bauen? Die Leute haben Holz herangefahren. Die Leute haben Ziegeln hingeschafft. Sie haben Kalk und Sand angefahren. Die Leute haben den Grund gegraben. Sie haben große Steine in den Grund gelegt u. s. w. Ähnlich verfährt man in Beziehung auf die Zukunft; man hält die Kinder an, Fragen zu beantworten, wie folgende: Was werdet ihr heut noch alles machen? Was wird im Frühjahr, im Herbst, im Sommer, im Winter geschehen? — Von einer ins Einzeln gehenden Betrachtung der Sprachformen halte man sich noch fern. Daß die zeitwörtliche Form zur Bildung der Vergangenheit Mittelwort heiße; daß es anders bei den Zeitwörtern der starken — anders bei denen der schwachen Biegungsweise gebildet werde (dort Ablaut und Endung **en** — hier Beibehaltung des Grundlautes und Endung **et** oder **t**); daß die Vorsilbe ge beim Mittelwort wegfällt bei allen Zusammensetzungen mit den untrennbaren Vorsilben: be, ent, er, ver, zer, miß u. s. w.; das alles werde einer späteren Zeit vorbehalten, wenn es ja in der Volksschule vorkommen soll.

In dem Voraufgehenden haben wir uns die Thätigkeit stets als wirklich gedacht; man kann sie aber auch als möglich oder nothwendig denken — man kann auch die Wirklichkeit, Möglichkeit oder Nothwendigkeit verneinen: das alles vermag die Sprache zu bezeichnen, indem sie die Hülfszeitwörter der Aussageweise: können, **dürfen, mögen; müssen, sollen, wollen** — und zur Vernei-

nung die Umstandswörter: nicht, niemals, nirgends anwendet, auch zum Selbstande das unbestimmte Beifürwort kein setzt, oder das unbestimmte Hauptfürwort niemand als Selbstand gebraucht. Der Lehrer wird durch Aufgaben besonders den richtigen Gebrauch von können (die natürliche Möglichkeit, die Fähigkeit) und dürfen (die sittliche Möglichkeit, die Erlaubniß) — von müssen (natürliche Nothwendigkeit, Zwang) und sollen (sittliche Nothwendigkeit, Pflicht, wie in der Form aller Gebote) einüben; auch wird er die Kinder warnen, in demselben Satze kein und nicht zugleich zur Verneinung anzuwenden, wie etwa in dem Satze: Kein Mensch kann nicht fliegen. — Was die Hülfszeitwörter der Aussageweise anlangt, so müssen sie bei der Zergliederung immer stets zum eigentlichen Zeitworte hinzugenommen werden, z. B. der Mensch kann denken Von wem wird etwas ausgesagt? Antw. Vom Menschen, Mensch ist der Selbstand. — Was wird ausgesagt? Nicht: der Mensch kann; sondern bald: der Mensch kann denken, — Uebrigens ist die Lehre von den Hülfszeitwörtern nur zu berühren; man kann auf ihren Gebrauch beim Lesen und Schreiben noch später zurückkommen. Die alte Sprachlehre wußte überhaupt nichts von Hülfszeitwörtern der Aussageweise (welche die Qualität des Urtheils bezeichnen); aber die Sache ist wichtig und darf während der Schulzeit nicht ganz übergangen werden.

§. 78.

Der einfache Satz. Fortsetzung.

Durch diktirte oder auf die Tafel geschriebene Sätze, wie etwa folgende: Ein blinder Mann ist unglücklich. Das kochende Wasser ist heiß. Der gekochte Krebs ist roth. Der erste Mensch hieß Adam. Gott ist unser Vater. Dieses Leben ist kurz, jenes Leben dauert ewig u. s. w., werden die Kinder zu der Überzeugung gebracht, daß manche Sätze unverständlich und in ihrer Allgemeinheit falsch sind, wenn nicht dem Selbstand noch ein Satzglied beigefügt wird, wie die Wörter: blinder, kochende u. s. w. Dieses Satzglied heiße daher Beifügung und könne durch ein Eigenschaftswort, Mittelwort, Ordnungszahlwort oder Beifürwort (persönliches: mein, dein, sein, — hinweisendes: dieser, jener — fragendes: welcher) ausgedrückt werden. Es können hier allerdings Aufgaben bearbeitet werden, wie folgende: Was für Leute werden

gelobt, getadelt u. s. w. Der fleißige Schüler wird gelobt. Der tapfere Soldat wird gelobt u. s. w. Was gefällt in der Natur? Die grünende Wiese gefällt uns. Der blühende Baum gefällt. Der blaue Himmel, die milde Luft, der freundliche Sonnenschein, der erquickende Blumenduft, der säuselnde Wind, der rauschende Bach, das schmetternde Lied der Lerche erfreuen uns, u. a. m. Doch kann der Lehrer auch die Beifügung dadurch kennen lehren, daß er irgend ein Lesestück durchnimmt und in ihm jede Beifügung aufsuchen und angeben läßt, ob sie durch ein Eigenschaftswort, durch ein Mittelwort, durch ein Beifürwort oder durch ein Hauptwort ausgedrückt sei.

Die Beifügung wird stets auf die Frage wessen durch ein Hauptwort ausgedrückt, wie sie auf die Fragen: Was für ein, welcher, durch ein Eigenschafts- oder dem ähnliches Wort ausgedrückt wurde. Durch schriftliche Beantwortung von Fragen, wie etwa folgende: Wessen Licht blendet? Wessen Wiedererweckung wird uns im Neuen Testamente berichtet? Wessen Bart darf nicht geschoren werden? Wessen Meere sind so trocken wie das feste Land? (der Landkarte). Wessen Reich besteht in Ewigkeit? Wessen Verwandter war Lot? u. s. w., werde den Kindern der Unterschied der Beifügung von den übrigen Satzgliedern und ihre Bedeutung klar gemacht, daß sie bald den Gegenstand bezeichne, von welchem das im Selbstande genannte ausgeht (das Licht der Sonne), bald den Gegenstand, auf den das im Selbstande genannte übergeht (die Wiedererweckung des Lazarus — besonders nach den Hauptwörtern auf ung), bald das Ganze, von welchem der Selbstand (das im Selbstande genannte) ein Theil ist, bald den Besitz oder Besitzer, bald eine Verwandtschaft. Daß das Hauptwort als Beifügung eine Veränderung erleidet, daß man die Form des Hauptwortes auf die Frage wer? oder was? den ersten Biegungsfall — den zweiten Biegungsfall nenne, daß er verschieden gebildet werde in der Ein- wie in der Mehrzahl (starke, schwache Biegungsweise), wornach man nicht sagen dürfe: des Knabens, sondern nur des Knaben, dagegen des Grabens, weil es im 1. Bf. schon heiße: der Graben und manches andere werde, wenn auch nicht auf einmal, den Schülern bei Bearbeitung der schriftlichen Themata beigebracht. — Statt: die Haare des Kopfes sind gezählt — kann man auch sagen: die Haare auf dem Kopfe sind gezählt. — Durch solche Beispiele mache der Lehrer deutlich,

daß man statt des zweiten Biegungsfalles (des subjektiven, objektiven, partitiven und possessiven Genitivs) auch ein Hauptwort mit einem Verhältnißworte brauchen kann, als: von, aus, in, mit, durch, bei. Zur Einübung können hierüber Sätze gebildet werden, die jedoch stets einen gewissen Sinn haben müssen. Sonst kann auch ein Lesestück vorgenommen und es können dort die Beifügungen, welche durch Hauptwörter mit Verhältnißwörtern ausgedrückt sind, aufgesucht werden. Der Gebrauch der Verhältnißwörter macht uns mit dem dritten und vierten Biegungsfalle bekannt, die der Lehrer wohl unterscheiden lasse, da die Kinder nicht selten beim Lesen und Schreiben dagegen Verstöße machen und z. B. sagen: aus den Wald, mit guten Gewissen u. a. m. — Gelegentlich ist auch darauf hinzuweisen, daß die Beifügung durch ein Zeitwort mit zu ausgedrückt sein kann. Die Kunst zu lesen ist schwer. Die Kraft zu denken unterscheidet den Menschen von den übrigen Geschöpfen der Erde.

Außer der Beifügung haben wir noch einen andern Bestimmer des Selbstandes und jedes andern im Satze vorkommenden Hauptwortes, nämlich den Zusatz, ein Hauptwort, welches mit dem Selbstande, überhaupt mit seinem Beziehungsworte im gleichen Biegungsfalle steht, und, wenn es eine Würde oder Verwandtschaft bezeichnet, dem Beziehungsworte vorgesetzt wird: Der Elephant, das größte Landthier, lebt in Asien. Der Wallfisch, das größte Wasserthier, hält sich im Eismeere auf. Der König David hat viele Kriege geführt. Will man schriftlich den Zusatz einüben, so wähle man Sätze erdkundlichen oder naturgeschichtlichen Inhalts und lasse einen Zusatz dem Selbstande beifügen: Die Schneekoppe, —, ist 5000 F. hoch. Die Oder, —, entspringt in Mähren. Das Eisen, —, wird gewöhnlich als Erz gefunden. — Daß der Zusatz, wenn er dem Beziehungsworte nachsteht, in Beistriche geschlossen wird, muß besonders eingeprägt werden, da hiergegen so viele Verstöße vorkommen. Beim Lesen mache der Lehrer auf die im Lesestücke enthaltenen Zusätze aufmerksam, und führe an, daß die bei Eigennamen gebräuchlichen römischen Ziffern: Friedrich II., auch die zu Hauptwörtern erhobenen Eigenschaftswörter: Friedrich der Große — Carl der Kahle, Zusätze sind, die man, wenn sie bei dem Eigennamen stets erscheinen, mit ihm gewissermaßen zusammengewachsen sind, dann auch nicht erst durch ein Komma vom Beziehungsworte absondert.

Außer dem Hauptworte als Selbstand und Aussage kommen

auch bei den Zeit- und Eigenschaftswörtern, besonders wenn sie als Aussagen erscheinen, mancherlei Bestimmer vor. Sätze, wie folgender: Der Schuhmacher verfertigt —. Der Mann trägt —. Der Acker trägt — u. s. w., haben noch keinen rechten Sinn; es muß noch ein Hauptwort hinzutreten, daß ein ganzer Sinn herauskomme: dies zutretende Hauptwort heißt daher: die Ergänzung, sie steht hier im vierten Biegungsfalle; denn die Sätze lauten nun vollständig: Der Schuhmacher verfertigt Schuhe (Pantoffeln, Stiefeln) — der Mann trägt eine schwere Last (einen feinen Rock, einen starken Bart, vielen Kummer u. s. w., nach den verschiedenen Bedeutungen des Wortes tragen — der Acker trägt Weizen, Roggen, Gerste, noch andere Feldfrüchte). In der Beschreibung, die man z. B. von der Kuh machen läßt, nach der Disposition: Was ist die Kuh? Welche unterscheidenden Körpertheile hat die Kuh? Was thut die Kuh? Was verzehrt sie? Welchen Nutzen gewährt sie? werden eine Menge Ergänzungen bei den Zeitwörtern: haben, fressen, geben, vorkommen, z. B. die Kuh hat gebogene Hörner, sie hat einen gespaltenen Huf u. s. w. Die Kuh frißt Gras, sie verzehrt im Winter gehacktes Stroh u. s. w. Die Kuh giebt uns Milch; sie giebt uns guten Dünger; nach dem Tode giebt sie uns wohlschmeckendes Fleisch u. s. w. Daß bei dieser Gelegenheit auf die Beifügung zurückgeblickt wird, darf wohl nicht erst gesagt werden, da es ein allgemeiner Unterrichtsgrundsatz ist, in dem Neuen auf das Frühere zurückzukommen. — Der Satz: Der Schuhmacher verarbeitet das Leder — kann auch die Form erhalten: Das Leder wird vom Schuhmacher verarbeitet. Die Form des Zeitwortes, die aus dem Mittelworte und dem Hülfszeitworte werden besteht: Das Leder wird verarbeitet, wurde verarbeitet, ist verarbeitet worden, wird verarbeitet werden u. s. w., heißt die Leideform, und die Zeitwörter, welche die Ergänzung im vierten Biegungsfalle bei sich haben und in der Leideform gebraucht werden können, heißen hinbezügliche (zielende, transitive) Zeitwörter, während solche, wie: springen, laufen, glänzen, tönen, welche keiner Ergänzung bedürfen, unbezügliche — und jene, die zwar eine Ergänzung verlangen, aber nicht im 4. Bf., wie danken, gleichen, bedürfen, denken an etwas, bezügliche (objektive) Zeitwörter genannt werden. — Wie es hinbezügliche Zeitwörter giebt, so auch solche Eigenschaftswörter, welche ein Hauptwort im 4. Bf. zur Ergänzung oder Vervollständigung des Sinnes bei sich haben,

wie werth, alt, schwer, lang, zu denen oft eine Maßbestimmung gesetzt werden muß: einen Thaler werth, einen Monat alt, einen Centner schwer, einen Zoll lang, einen Fuß breit, drei Ellen hoch u. s. w.

Die Zeitwörter: a) bedürfen, genießen, gedenken, spotten u. a. m., wie die Eigenschaftswörter: bedürftig, kundig, müde, schuldig, voll, werth, würdig u. s. w. — b) die Zeitwörter: begegnen, erlauben, entgehen, widersprechen u. a. m., wie die Eigenschaftswörter: treu, ähnlich, nützlich, gleich, schädlich u. s. w. — c) die Zeitwörter: denken, abnehmen, rechnen, sich verlassen, übertreffen, sich üben, und viele a. m., wie die Eigenschaftswörter: zufrieden, stark, schwach, voll, frei u. s. w. — d) die Zeitwörter: werden, bleiben, heißen: dies sind alles bezügliche Zeit- und Eigenschaftswörter, von denen die unter a) den zweiten — die unter b) den dritten Biegungsfall bei sich haben, die unter c) aber beim Hauptworte, welches als Ergänzung dient, ein Verhältnißwort: an, auf, in u. a. m. verlangen, endlich die unter d) mit dem ersten Biegungsfalle, sogar gefügt werden: Das Kind bleibt nicht immer ein Kind. Das Kind wird ein Jüngling. Der deutsche König Ludwig hieß das Kind. Die Sprache besitzt also das Mittel, den ergänzenden Gegenstand als die Thätigkeit erleidend (4. Bf.), oder als die Thätigkeit veranlassend (2. Bf.), oder als mitthätig (3. Bf.), oder als Folge der Thätigkeit (1. und 4. Bf.) zu bezeichnen. Indem wir den Lehrer auf diesen Vorzug der Sprache und auf die Bedeutung der verschiedenen Biegungsfälle hinweisen, sind wir fern davon zu verlangen, daß auch die Kinder mit solchen Sprachfeinheiten behelligt werden. Ja, wir würden über den Gebrauch der verschiedenen Biegungsfälle, durch welche die Ergänzung auf das Aussage-Zeitwort bezogen wird, keine formellen Schreibübungen anstellen, dagegen, wenn solche Ergänzungen beim Lesen, oder bei den gemeinsamen Schreibübungen vorkommen, gelegentlich das Erforderliche beibringen; in zahlreichen einklassigen Landschulen vielleicht auch hiervon noch absehen, da die Uebung im schriftlichen Gedankenausdruck, im Reproduciren des Gelesenen, jedenfalls die Hauptsache ist, und da diese Uebung nur etwa im Kinde voraussetzt, daß es das Hauptwort als Selbstand, als Aussage, als Beifügung, als Zusatz, als Ergänzung und Umstand im Allgemeinen zu unterscheiden vermag.

Mit der Kenntniß der Ergänzungen ist die Kenntniß der Satz-

glieder im einfachen Satze noch nicht erschöpft. Es ist nämlich wichtig, oft durchaus nothwendig, nicht nur eine bestimmte Thätigkeit von dem Selbstande auszusagen, sondern auch anzugeben: wo, wann, wie, warum sie geschah, z. B. Gott gab bald nach dem Auszuge aus Aegypten in der Wüste Sinai unter Donner und Blitz die Zehn Gebote dem Volke Israel zur strengen Beobachtung. Die Satzglieder nun, welche auf die obigen Fragen den Ort, die Zeit, die Weise und den Grund angeben, heißen Umstände. Der Lehrer lasse nun beim Freischreiben und Lesen diese Umstände (Kategorien, allgemeine Gedankenbestimmungen) unterscheiden; er übe die Kinder, daß sie den Zeitpunkt (wann?) und die Zeitdauer (wie lange?), den Ort als Ruhe (wo?) und als Richtung (wohin? woher?), die Weise als Grad der Thätigkeit (kaum, beinahe, sehr), als bloße Andeutung (so, wie, anders), als Wiederholung (ein-, vielmal, abermal, selten, oft, wieder), als Werkzeug (mit der Axt zugehauen), den Grund als Stoff (woraus?), als Ursache (woher?), Beweggrund (weshalb, weswegen?), Bedingung (wobei?), Merkmal (woran?), als Mittel (wodurch?) und Zweck (wozu?) nach und nach erkennen lernen. Ein weiteres Bestreben muß darauf gerichtet sein, bei diesem Abschnitte die Kleinen mit den Umstandswörtern des Ortes: hier, dort — der Zeit: gestern, heut — der Weise: so, anders, oft, schön, herrlich, bekannt zu machen; welche letzteren von den Eigenschaftswörtern herkommen, aber mit ihnen nicht verwechselt werden dürfen, da die Eigenschaftswörter zur näheren Bestimmung der Hauptwörter — die Umstandswörter aber zur näheren Bestimmung der Zeitwörter (laut rufen — der laute Ruf), der Eigenschaftswörter (die ungemein große Stadt) und selbst anderer Umstandswörter, (mancher schreibt recht schlecht) dienen. Daß die Umstände des Grundes, wie alle übrigen Arten besonders durch Hauptwörter mit Verhältnißwörtern ausgedrückt werden, daß diese Hauptwörter selten nur ohne Verhältnißwort im 2. oder 4. Bf. vorkommen, z. B. Geh' deiner Wege — Die Erde ist aller Orten des Herrn — Er entfernte sich stehenden Fußes — Manche Thiere leben nur einen Tag — Der dritte schlesische Krieg dauerte sieben Jahre — Manche Thiere schlafen den ganzen Winter u. a. m., werden die Kinder leicht bemerken. Nur komme, wo es sich um die Angabe von Satzgliedern handelt, der Lehrer den Kindern durch Fragen fleißig zu Hülfe.

Da die Uebung im Unterscheiden der Satzglieder den Verstand sehr bildet, ja zum vollen Verständniß der Sätze durchaus nothwendig ist; so werden immerhin schriftliche Uebungen in dieser Hinsicht angestellt werden mögen, zumal hierbei recht ansprechende Aufgaben gefunden werden können. Solcher Aufgaben wollen wir nun beispielsweise mehrere anführen: Besinnet euch auf Handwerker, auf das, was sie verarbeiten und auf das, was sie verfertigen: Der Tischler verarbeitet Holz, er verfertigt daraus u. s. w., u. s. w. — Gebet an, was die Gärtner in den Glashäusern und im Freien ziehen — was die Landleute in unseren Gegenden auf dem Acker bauen. — Was machen die verschiedenen Holzarbeiter aus Holz? (Ergänzungen) — Gebet an, wo die verschiedenen Thiere sich zu befinden pflegen (Ortsangaben): Der Fisch lebt im Wasser; er streicht am Ufer, der Aal soll nach dem Regen auch auf's Land kommen u. s. w. — Was geschieht auf dem Felde in den vier Jahreszeiten? (Zeitangaben) — Wie soll der Christ leben, und wie leben viele Menschen? — Womit bearbeitet man das Holz, das Eisen, den Acker? (Werkzeuge) — Woraus werden die verschiedenen Kunstprodukte verfertigt? (Stoff) — Wodurch gelangen die Menschen zu Vermögen? (Mittel) — Woran erkennt man Steine, Metalle, Gräser, Bäume, Sträucher, die verschiedenen Thierklassen? (Merkmal) — u. a. m.

Noch ist beim einfachen Satze von der Wortfolge und von der Betonung zu sprechen. Von letzterer war bereits die Rede in der Leselehre. Im Allgemeinen wird das Satzglied durch den Ton hervorgehoben, dessen Gegentheil damit vereint werden soll. In dem Satze: Gott hat die ganze Welt erschaffen — kann der Selbstand (niemand anders), das Satzband (er wird sie nicht erst erschaffen), die Ergänzung (nicht einen Theil), oder die Aussage (nicht aus Stoff gemacht) betont werden, wie dies der Zusammenhang fordert, der das Verständniß des Gelesenen voraussetzt. Wer nicht recht versteht, was er liest, kann auch nicht richtig betonen. — Die Wortfolge im einfachen Satze ist entweder die gerade, oder, die sehr oft vorkommt, die versetzte. Bei der geraden Wortfolge kommen die Glieder also nach einander: Selbstand, Satzband, Zeitangabe, Ortsangabe, Grund, Weise, Ergänzung, Aussage — z. B. Die Heere der Verbündeten haben im Jahre 1813 bei Leipzig zur Befreiung Deutschlands heldenmüthig gegen die Franzosen, ihre ge-

meinsamen Feinde, gekämpft. Aus diesem Satze ist zugleich ersichtlich, daß die Beifügung und der Zusatz in der Regel vor dem Beziehungsworte stehen. Wiebald man jedoch irgend ein Satzglied hervorheben will, so weicht man von dieser Wortfolge ab und setzt das Glied, welches den Nachdruck hat, an die Spitze des Satzes, in einzelnen Fällen auch ganz an das Ende. Haben die Heere der Verbündeten.... gekämpft? — Gekämpft haben die Heere..... Bei Leipzig haben..... u. s. w. Napoleons Macht wurde nach so vielen Siegen, nach so großen Eroberungen auf das furchtbarste erschüttert in den Eisgefilden Rußlands. Nach der Wortfolge unterscheiden wir Erzähl-, Frage-, Wunsch- und Befehl-Sätze: Die Leute haben fromm gelebt. Haben die Leute fromm gelebt? Daß doch die Leute fromm gelebt hätten, oder: Möchten die Leute fromm gelebt haben! Leute, lebet fromm! Lebet fromm, ihr Leute! — Ob ein Satz ein Erzähl-, oder Frage-, oder Befehl-Satz ist, hat nicht blos auf die Wortfolge, sondern auch auf die Zeichensetzung (Interpunktion) Einfluß. Beim Lesen achte man nun auf die verschiedene Wortfolge, auf die Art der Sätze und auf die Lesezeichen. Auch wird der Lehrer wohlthun, gegebene Erzählsätze in Frage-, Befehl- oder Wunschsätze schriftlich umbilden zu lassen.

Am Schlusse der Lehre vom einfachen Satze sei noch bemerkt, daß wir recht absichtlich keinen Unterschied zwischen nackten und bekleideten, reinen und erweiterten einfachen Sätzen gemacht haben, da ein solcher Unterschied unbegründet und verwirrend ist. Der Mensch vertraut ist eigentlich dem Sinne nach gar kein Satz; er wird erst verständlich, wenn er lautet: Der fromme Mensch vertraut stets auf Gott. Es ist durchaus unrichtig, im letzteren Falle zu fragen: Welches ist der reine einfache Satz, was dient zur Erweiterung des Selbstandes, was zur Erweiterung der Aussage? Man kann nur fragen: Wer vertraut stets auf Gott? Auf wen vertraut der fromme Mensch stets? Wie vertraut der fromme Mensch auf Gott? Was für ein Mensch vertraut stets auf Gott? In diesem Satze ist ein Glied so nothwendig wie das andere. Auf den Einfall, von erweiterten Sätzen zu sprechen, konnte man nur durch eine ganz äußerliche Auffassung kommen, indem Sätze mit mehreren Satzgliedern der Form nach allerdings umfangreicher sind, als jene, die nur Selbstand und Aussage haben;

aber diese umfangreicheren Sätze sind dem Sinne nach gerade beschränkter. *Die Menschen leben* ist ein Satz von sehr weitem Umfange; der Satz dagegen: *Böse Menschen leben oft auf eine des Menschen unwürdige Weise*, hat einen weit engeren Sinn. Hiernach wäre der erstere Satz eher ein *erweiterter* zu nennen; will man dies nicht, so gebe man die ganze Eintheilung in *reine* und *erweiterte* einfache Sätze lieber auf.

Wo in einer Schule mit mehreren getrennten Klassen der Sprachlehre bei den Freischreibeübungen die erforderliche Zeit gewidmet werden kann, da übe der Lehrer die Schüler auch in der Satzergliederung in folgender Weise:

Satz: Die Apostel haben bald nach Ausgießung des heiligen Geistes in allen damals bekannten Ländern laut dem Auftrage des Herrn zur Beseligung der Menschheit die frohe Botschaft des Evangeliums mit großem Muthe verkündigt.

Theile.	Satzglieder.	Wortarten.
Die	Selbstand	Geschlechtsw.
Apostel		Hauptw. Mehrzahl, 1. Bf.
haben	Satzband	Hülfszeitw. der Zeit.
bald	Zeitangabe mit Beifügung	Umstandsw. der Zeit.
nach		Verhältniß- oder Richtungswort.
der		Geschlechtsw.
Ausgießung		Hauptw. Einzahl, 3. Bf.
des		Geschlechtsw.
heiligen		Eigenschaftsw.
Geistes		Hauptw. männl. Geschl., 2. Bf. starke Biegungsweise.
in	Ortsangabe mit Beifügung, und diese mit Zeitbestimmung.	Verhältnißw. mit 3. Bf.
allen		unbestimmtes Zahlw.
damals		Umstandsw. der Zeit.
bekannten		Mittelwort von kennen.
Ländern		Hauptw. Mehrz., starke Biegungsweise.
laut	Angabe des Grundes, der als Merkmal gefaßt ist, mit Beifügung.	uneigentl. Verhältnißw.
dem		Geschlechtsw.
Auftrage		Hauptw. männl., 3. Bf.
des		Geschlechtsw.
Herrn		Hauptw., 2. Bf., schwache Biegungsw.
zur	Zweck mit einer Beifügung, die den leidenden Gegenstand angiebt.	zusammengezogen aus zu und der.
Beseligung		Hauptw., weibl., 3. Bf.
der		Geschlechtsw.
Menschheit		Hauptw., weibl., 2. Bf.

Theile.	Satzglieder.	Wortarten.
die	Ergänzung mit zwei Beifügungen.	Geschlechtsw.
frohe		Eigenschaftsw.
Botschaft		Hauptw., weibl., 4. Bf.
des		Geschlechtsw.
Evangeliums		Hauptw., sächl., 2. Bf.
mit	Angabe der Weise mit Beifügung.	Verhältnißw. mit 3. Bf.
großem		Eigenschaftsw.
Muthe		Hauptw., männl., starke Biegungsw.
verkündigt.	Aussage.	Zeitw., schwache Biegungsw., haben verkündigt ist die Vergangenheit.

Man könnte nun nach der Betrachtung des einfachen Satzes zur Lehre von den Wortarten (Wortformenlehre) übergehen; da indeß beim Lesen so viele zusammengesetzte Sätze vorkommen, deren Bau doch der Erläuterung bedarf, und da das Wichtigste aus der Wortlehre sich überall gelegentlich leicht anknüpft: so thut man wohl, die Satzlehre erst ganz zu vollenden, ehe man das Uebrige aus der Wortlehre, Rechtschreibung und Zeichensetzung nachholt.

§. 79.

Der zusammengesetzte Satz. Verhältniß der Unterordnung.

Entstehung derselben. Der Lehrer gebe einzelne einfache Sätze, und lasse je zwei zu einem zusammengesetzten verbinden: Die Luft weht, wir fühlen es. Was fühlen wir? Wir fühlen es, daß die Luft weht. — Der Regen macht die Erde fruchtbar, wir sehen es. Was sehen wir? Wir sehen, daß der Regen die Erde fruchtbar macht. — Es giebt einen Gott, wir glauben es. = Wir glauben, daß es einen Gott giebt. — Wir sollen alle Menschen lieben, es ist von Gott geboten. = Es ist von Gott geboten, daß wir alle Menschen lieben sollen. — Der Lehrer nehme noch viele Beispiele mündlich und schriftlich durch, und mache auf Haupt- und Nebensatz aufmerksam, und zeige, daß letzterer nur ein Glied im Hauptsotze in Satzform umschreibt, und daß dies seine eigentliche Bedeutung ist.

Selbstands- und Ergänzungssätze. Der Fleiß der Schüler freut den Lehrer = daß die Schüler fleißig sind, freut den Lehrer. — Die Bewegung der Erde um die Sonne ist uns allen bekannt = es ist uns allen bekannt, daß sich die Erde um die Sonne bewegt. — Aus diesen und ähnlichen Beispielen ergiebt sich,

daß sich zuweilen ein Satzglied zu einem ganzen Satze entwickelt; wenn nun dieses Satzglied, wie in unseren Beispielen der Fall ist, der Selbstand war, so ist der entsprechende Nebensatz ein Selbstandssatz, er umschreibt den Selbstand des Hauptsatzes. — Auf ähnliche Weise wird der Nebensatz als Ergänzungssatz eingeübt, und der nöthige Stoff dazu anfänglich vom Lehrer gegeben: Die Kälte macht das Gefrieren des Wassers = die Kälte macht, daß das Wasser gefriert. Die Sonne bewirkt das Thauen des Schnees = die Sonne bewirkt, daß der Schnee thaut u. s. w. — Auch gebe der Lehrer umgekehrt die Nebensätze und lasse sie in einfache Satzglieder verwandeln: Ich freue mich, daß du gesund bist = ich freue mich über deine Gesundheit. — Wir erkennen dankbar, daß Gott sehr gütig gegen uns Menschen ist = wir erkennen dankbar die Güte Gottes gegen uns Menschen u. s. w.

Verbindung ohne Formwörter. Nun werde auf die verschiedene Art der Verbindung der Nebensätze aufmerksam gemacht. Zuerst kommen hier die Anführungssätze in Betracht: Salomon sagte: Alles ist eitel. Es kann nicht oft genug wiederholt werden: Müßiggang ist aller Laster Anfang. — Auch gehören hierher die Sätze, die man durch die bloße Endung des Zeitwortes auf den Hauptsatz bezieht. Diese Endung ist die Bindeweise (Conjunktiv) des Zeitwortes: Ich habe gehört, dein Bruder sei abgereist. Mein Freund versprach mir, er wolle mich heut besuchen u. a. m. — Die Bindeweise lasse der Lehrer gut unterscheiden und mache die Kinder mit ihrem Gebrauche bekannt.

Verbindung durch Umstandsfürwörter. Sätze, welche durch wo, woher, wohin, warum, weßwegen, wie, mit dem Hauptsatze verbunden sind. Die Fragewörter dienen hier als Fügewörter. Nur daß nicht Umstandssätze zum Vorschein kommen! So würde folgender Satz nicht hierher gehören: „Wohin die Störche zum Herbste ziehen, dort muß es warm sein!“ Der Nebensatz als Nennsatz darf nur den Selbstand oder die Ergänzung, nie einen Umstand umschreiben. Der Ausdruck Nennsatz werde hier erst zum Unterschiede von Umstandssätzen geläufig gemacht.

Verbindung durch Hauptfürwörter. Statt zu sagen: „Der treue Mensch findet leicht sein Fortkommen“, kann es heißen: „Der Treue findet leicht sein Fortkommen“; hieraus entwickelt sich der Satz: Wer treu ist, findet leicht sein Fortkommen. Auf ähn-

liche Weise verhält es sich mit dem Satze: Das Langwährende wird gut. = Was lange währt, wird gut. Was vom Herzen kommt, geht zum Herzen. Was dem Einen recht ist, ist dem Andern billig. Was verboten ist, reizt. Was krank macht, soll man fliehen u. s. w. — Statt der einfachen Verbindung durch das bezügliche Fürwort nimmt man auch oft eine zweitheilige, die aus einem hinweisenden Worte im Hauptsatze, und aus einem bezüglichen im Nebensatze besteht: Wem nicht zu rathen ist, dem ist auch nicht zu helfen. Wen man liebt, den ärgert man nicht. Wessen du dich schämen mußt, dessen enthalte dich — das thue nicht — dem entsage.

Verbindung durch das Bindewort „daß". Nennsätze, Selbstands- und Ergänzungssätze, die durch den Satzartikel daß, welcher ganz als Bindewort gebraucht wird, angeschlossen sind. Beispiele sind leicht zur Hand. — Verbindung durch „ob". Die Nennsätze werden auch durch das Fragewort ob auf den Hauptsatz bezogen. Dieses Wörtchen kommt im Deutschen nur als Bindewort vor: Ob der Mond bewohnt sei, wissen wir nicht. Niemand kann mit Bestimmtheit wissen, ob er den heutigen Tag überleben werde u. s. f. — Verbindung durch „wenn". Dies Wörtchen ist ein eigentliches Bindewort. Es steht oft statt wann, und wird dann zur Beziehung der Umstandssätze gebraucht, z. B.: „Wenn der Frühling kommt, schmilzt das Eis". Dient aber der Nebensatz, in welchem wenn steht, als Selbstand für den Hauptsatz, dann wird wenn auch gebraucht, die Beziehung eines Nebensatzes zu bewirken, z. B.: Es ist löblich, wenn man gegen sich selbst streng ist.

Verkürzung der Nennsätze. Wenn der Selbstand des Nebensatzes dem Hauptsatze nicht fremd ist, so läßt man im Nebensatze das Bindewort gewöhnlich sammt dem Selbstande weg, und setzt das Zeitw. in die Grundform, oder in die Grundform mit zu: Ich sehe, daß die Sonne scheint. = Ich sehe die Sonne scheinen. Ich höre, daß man viel vom Kriege spricht. = Ich höre viel vom Kriege sprechen. — Der Lehrer erlaubt dem Schüler, nach Hause zu gehen. — Manche verkürzte Sätze der Art werden ganz wie einfache betrachtet, in denen Selbstand oder Ergänzung durch ein Zeitwort ausgedrückt ist: Ich höre reden. Ich sehe blitzen. Zu sehen ist ein großes Glück. Der Schüler fängt an fleißig zu sein u. a. m.

Begriff und Eintheilung der Umstandssätze. Was ist ein Umstandssatz? Wie entsteht er? Wie vielerlei Umstände giebt

es? Wie vielerlei Umstandssätze giebt es auch? Beispiele. Man verwechsele die Umstandssätze nicht mit den Nennsätzen: Der Unordentliche weiß niemals, wo er seine Sachen hingethan hat. Wo du die Sache hinthust, dort hole sie auch wieder! — Um also die Nebensätze von einander zu unterscheiden, darf man nicht blos auf das Formwort der Beziehung achten, sondern man muß auf den Inhalt, auf den Gedanken sehen.

Die Art, wie Umstandssätze auf den Hauptsatz bezogen werden. Umstandssätze des Ortes werden durch wo, wohin, woher — und durch die entsprechenden da, dort, dorthin, dorther auf die Fragen wo, wohin, woher? mit dem Hauptsatze verbunden.

Umstandssätze der Zeit. Sie werden durch die Bindewörter: da, wenn (wann), wie, während (daß), indem, indeß, wiebald; nachdem, seitdem, seit, kaum, schon; ehe, bevor, bis (dahin, daß) verbunden — je nachdem sie die Gleichzeitigkeit, die Vorzeitigkeit, die Nachzeitigkeit in Bezug auf das Prädikat des Hauptsatzes ausdrücken. Diese Unterscheidung ist zwar sehr übend, wenn sie an aufgestellten Sätzen vorgenommen wird; sie dürfte aber für die Elementarschule etwas schwierig sein. — Mit den Umstandssätzen der Zeit dürfen die der verbundenen Thätigkeit nicht verwechselt werden; sie sind durch indem auf den Hauptsatz bezogen: Indem der Lehrer auf und ab ging, diktirte er den Kindern eine Geschichte. Durch indem werden auch Umstandssätze des Grundes oft auf den Hauptsatz bezogen: Das Schiff scheiterte, indem es auf einen Felsen gerieth. Wie oben indem für während steht, wird es hier, obgleich ungenau, statt weil gesetzt.

Die Umstandssätze der Weise stehen auf die Frage wie, und werden bezogen durch: (so) daß, wie, eben so — als, je — desto, (Compar. im Hauptsatze) — als, zu — als daß, so — als ob, als wenn, als (mit der Bindef.) In diesen Sätzen ist die Weise als Wirkung, als Gleichheit oder Ungleichheit, als Möglichkeit ausgedrückt.

Umstandssätze des Grundes. Sie sind sehr verschiedentlich verbunden, je nachdem sie die Ursache, das Mittel, den Zweck oder die Absicht, den Erkenntnißgrund enthalten. Die Beziehung geschieht durch folgende Fügewörter: weil, (dadurch), daß, auf daß, damit; da, indem.

Bedingungs- und Einräumungssätze. Sie gehören mit zu den Sätzen des Grundes, und werden durch: wenn (so), wofern, falls, wo; obschon, obwol, obgleich, wenn schon, wenn gleich, wenn auch, angeschlossen. — Diese Sätze können auch in der Frage- und Befehlsform ausgedrückt werden, wo man sie nicht für beigeordnete Sätze halten darf: Bist du zufrieden, so bist du glücklich. Sei zufrieden, so bist du glücklich.

Verkürzung der Umstandssätze. Umstandssätze werden verkürzt, indem man das Bindewort wegläßt, den gemeinschaftlichen Selbstand nur einmal setzt, und das Zeitwort in der Form des Mittelwortes als Zusatz auf den gemeinschaftlichen Selbstand bezieht: Von der Schlange verführt, übertrat Eva das göttliche Gebot. Den Kopf auf den Arm stützend, schien er über wichtige Sachen nachzudenken. — Besteht im Nebensatze die Aussage in einem Haupt- oder Eigenschaftsworte, so wird dies ganz wie ein Mittelwort behandelt und zuweilen durch das Formwort als auf den gemeinschaftlichen Selbstand bezogen: Ich darf dir, indem ich dein Freund bin, die Wahrheit sagen. = Ich, als Freund, darf dir die Wahrheit sagen. — Wie das Formwort sein im verkürzten Satze wegbleibt, so selbst das Zeitw. haben: Indem er den Hut auf dem Kopfe hatte, trat er in die Stube = den Hut auf dem Kopfe, trat er in die Stube. — In verkürzten Einräumungssätzen bleibt das Bindewort stehen: Obwol von den Menschen verlassen — obschon arm und elend, verliert der Christ doch sein Vertrauen nicht. — Von dieser Art der Verkürzung weicht die der Zwecksätze ab, und worin? Z. B.: Es ging ein Säemann aus, zu säen — um zu säen.

Die Beifügesätze. Sie umschreiben oder entfalten ein Hauptwort nicht, sondern sie bestimmen es blos: sie umschreiben einen Thätigkeits- und nicht einen Gegenstandsbegriff; daher müssen sie wohl von den Nenn- und Umstandssätzen unterschieden werden, obwol sie oft in der Form ihnen gleichen, z B.: Die Verpflichtung, daß die jungen Leute in den Waffen geübt werden, ist ganz gerecht. — Derjenige Christ, der Gott liebt (dessen Herz voll Gottesliebe ist, den Gottesliebe beseelt, dem die Liebe zu Gott ins Herz gepflanzt ist), wird auch den Nächsten lieben. — Die Verbindungsweise ist zweitheilig: Der, derjenige, dieser, jener, solcher — der, welcher, dessen, dem, den, als. Der Lehrer halte auf die genaue Uebereinstimmung der bezügl.

Beifürwörter mit dem Beziehungsworte; er halte darauf, daß der Nebensatz dem Beziehungsworte möglichst nahe gesetzt werde; er mache darauf aufmerksam, daß bei der Beziehung auf Sachnamen wo steht statt in welchem, da, wenn = zu welcher, wie = auf welche u. s. w. — Geht der Beifügesatz nicht auf ein einzelnes Beziehungswort, sondern auf den ganzen Hauptsatz; so heißt er Beisatz, und wird durch was, wodurch, wozu bezogen: Dieser junge Mensch geht mit schlechten Leuten um, wodurch er die Achtung der Gutgesinnten verliert.

Verkürzung der Beifügesätze. Es wird auch hier, wie bei den Umstandssätzen, das Fügewort weggelassen, und die Aussage in der Form des Mittelwortes als Zusatz mit dem Beziehungsworte verbunden. Oft muß der Beifügesatz erst in die Leideform gebracht werden, ehe er verkürzt werden kann. — Wie bei den früheren Uebungen im Kürzen gebe auch hier der Lehrer in der Regel den unverkürzten Satz; auch lasse er verkürzte Sätze auflösen.

Uebersicht der Uebungen. Bei den einzelnen voraufstehenden Abschnitten sind die besonderen Uebungen nicht angeführt worden, die man anstellen kann. Um Wiederholungen zu vermeiden, mögen sie erst hier am Schlusse eine Stelle finden. Es sind folgende: 1) Der Lehrer gebe unverbundene Sätze, und lasse sie als Haupt- und Nebensätze mit einander verbinden. 2) Der Lehrer gebe den Hauptsatz, und lasse den Nebensatz finden. 3) Der Lehrer gebe den Nebensatz, und lasse den Hauptsatz finden. 4) Der Lehrer gebe einfache Sätze, und lasse sie in zusammengesetzte verwandeln. 5) Der Lehrer gebe zusammengesetzte Sätze, und lasse sie in einfache verwandeln. 6) Der Lehrer gebe Mustersätze, und lasse darnach ähnliche bilden, indem er besonders mit Fragen nachhilft. — Hierbei stelle der Lehrer fleißig Denkübungen an, und lasse eine Menge Sätze mündlich bilden, ehe die Kinder ans Aufschreiben gehen. Z. B.: Wenn erwirbt sich der Schüler die Zufriedenheit des Lehrers? Wenn werden die Tage kürzer? Aus welchem Grunde fährt der Landmann Korn in die Mühle? Warum staubt es im Winter selten? u. a. m.

§. 80.

Der zusammengesetzte Satz. Verhältniß der Beiordnung.

Wenn zwei Sätze ihrem Inhalte nach verschieden sind, wenn sie dabei gleichen Werth haben, d. h. wenn beide Haupt- oder Neben-

bensätze sind, dann heißen sie beigeordnete. Wie entstehen wol beigeordnete Sätze? z. B.: Der Mensch säet, und Gott giebt das Gedeihen. Wir überzeugen uns täglich davon, daß der Mensch säet, daß aber Gott das Gedeihen giebt. — Hauptsätze dürfen nicht mit Nebensätzen im Verhältniß der Beiordnung stehen, z. B.: Der Knabe lernt nichts, weil er in der Schule nicht aufmerksam ist, und zu Hause springt er stets herum. — Auf solche Sätze sei der Lehrer sehr aufmerksam, er lasse sie bei seinen Schülern nicht durch, und gebe auch genügend den Grund an.

Unverbundene beigeordnete Sätze. Der Lehrer gebe bei dieser Uebung nicht blos Sätze, die dem Inhalte nach verwandt sind, sondern auch solche, die keine innere Beziehung haben, z. B.: Der Mensch denkt. Die Sonne scheint. — Bei letzteren mache er aufmerksam, daß sie keine beigeordnete sind, und daher durch einen Punkt von einander gesondert werden müssen.

Verbindung durch zusammenstellende Bindewörter. Der Lehrer mache die Kinder mit der Bedeutung dieser Bindewörter bekannt: und bezeichnet die Verbindung auf die allgemeinste Weise; auch kündigt eine steigernde Zugabe an, wobei der erste Satz zuweilen wegbleibt (Auch der Tugendhafte ist nicht ohne Sünde); zudem, außerdem, überdieß drücken eine Zugabe ohne Hervorhebung aus; nicht nur, nicht allein, nicht blos — sondern auch, bezeichnen eine besondere Hervorhebung des letzten Satzes; eben so wol — als bezeichnet eine völlige Gleichstellung der verbundenen Gedanken; theils — theils verbindet die einzelnen Anschauungen zu einer Gesammtanschauung; durch weder — noch werden Sätze auf verneinende Weise mit einander verbunden. Soll eine größere Reihe von Sätzen zusammengestellt werden, so geschieht dies durch die Bindewörter: erstlich, dann, ferner, weiter, hierauf, endlich — nur daß die Sätze nicht etwa der Zeit nach verschieden sind; denn dann sind die Bindewörter zeitangebende.

Verbindung durch die entgegenstellenden Bindewörter. Nicht — sondern, sonst, entweder — oder, werden gebraucht, wenn sich die entgegengestellten Glieder ganz oder zum Theil verneinen; aber, allein, hingegen, dagegen, doch, jedoch, dennoch, dessenungeachtet, indessen, gleichwol beschränken die Folgerung, die man aus dem ersten Satze ziehen könnte; im ersten Satze steht dann oft das Wörtchen zwar.

Verbindung durch begründende Bindewörter. Dient der eine von zwei beigeordneten Sätzen dem andern zur Erläuterung, so werden die Sätze durch die Bindewörter: daher, folglich, also, deswegen, deshalb, darum, mithin, demnach, somit, denn, verbunden. Steht denn in der Mitte eines Satzes, so drückt es eine Folgerung aus einem voraufgehenden, oft nur zu ergänzenden Satze aus.

Schlußfolgen. In Beziehung auf die ebengenannten Bindewörter mache der Lehrer die Kinder mit den drei Theilen der Schlußfolgen bekannt: Obersatz, Untersatz, Schlußsatz. Z. B.: Alle Menschen müssen sterben; ich bin ein Mensch; also muß ich auch sterben. — Er gebe Ober- und Untersatz, und lasse den Schlußsatz finden. Er gebe den Ober- und Schlußsatz, und lasse den Untersatz ergänzen. Er gebe den Unter- und Schlußsatz, und lasse den Obersatz finden. Er lasse in unrichtigen Schlüssen den Fehler entdecken. Z. B.: Im Herbste regnet es an allen Tagen; heut ist ein Herbsttag: folglich muß es heut auch regnen. — Wer schläft, sündigt nicht; der Langschläfer verschläft den größten Theil seines Lebens: demnach sündigt der Langschläfer nicht.

Verbindung durch zeitangebende Bindewörter. Zu Bindewörtern dieser Art gehören: indessen, unterdessen, inzwischen, zugleich, erst, zuerst (zuvörderst), dann, hierauf, zuletzt, endlich. — Sie dürfen nicht mit den anreihenden verwechselt werden.

Zusammenziehung beigeordneter Sätze. Haben zwei oder mehrere beigeordnete Sätze das Subjekt oder das Prädikat gemeinschaftlich, so setzt man dieses nur einmal, und verbindet die verschiedenen Satzglieder durch das Bindewort, so daß dann mehrere Satzglieder gemeinschaftlich auf ein anderes bezogen erscheinen. — Der Lehrer gebe Sätze mit demselben Subjekte oder Prädikate und lasse die Zusammenziehung vornehmen. — Werden mehrere Subjekte in der Einzahl auf dieselbe Aussage bezogen, so kommt diese zuweilen in die Mehrzahl zu stehen. — Sollen Sätze zusammengezogen werden, so müssen sie nach Form und Bedeutung etwas Gemeinschaftliches haben.

Die Satzgefüge (Perioden). Untergeordnete und beigeordnete Sätze vereinigen sich im Satzgefüge zu einem schönen Ganzen. Das Satzgefüge ist nämlich ein größeres Satzganze, das aus zwei

zur Einheit des Gedankens verbundenen Hauptheilen besteht, die im Verhältniß der Unterordnung zu einander stehen. Der untergeordnete Satz heißt seiner Stellung wegen der Vordersatz, der Hauptsatz bekommt den Namen Nachsatz. Diese beiden Sätze bestehen wieder aus beigeordneten, von denen mancher von neuem einen Nebensatz bei sich hat, z. B.: (a) Da die Erde und der Mond ihr Licht von der Sonne erhalten; (b, b^2) da sie also finster werden müssen, wenn ihnen dies Licht entzogen wird: (A, a, a^2) so ist es natürlich, daß der Mond verdunkelt erscheint, wenn die Erde bei ihrer Umdrehung um die Sonne zwischen ihn und die Sonne getreten ist. — Nach der Zahl der beigeordneten Sätze theilt man die Satzgefüge in drei-, vier- und mehrgliedrige. In Zergliederung der Perioden, in Angabe des Vorder- und Nachsatzes, der Glieder, der Verbindungsart, allenfalls auch im Nachbilden kleiner Satzgefüge, mögen, wenn die Zeit reicht, die Kinder geübt werden.

Zum Schlusse der Lehre von den Sätzen lasse der Lehrer viele zusammengesetzte Sätze zergliedern, und auch die Zergliederung in der Art aufschreiben, daß in drei senkrechten Feldern im ersten Felde links die Reihe der bezifferten Wörter des Satzes — im zweiten Felde die Aufführung der Satzglieder und ihrer Verbindungsweise — im dritten endlich die Angabe der Wortarten steht. Der angehende Lehrer versuche sich zu seiner eigenen Uebung in Zergliederung der unten folgenden größeren Satzgefüge, von denen übrigens nicht alle Satzgebilde (Perioden) sind. Denn zu einem Satzgebilde gehört, daß es ein größeres künstliches Satzgefüge sei, daß alle einzelnen Sätze sich in zwei Hauptglieder gruppiren, von denen das erste (der Vordersatz) zum zweiten (dem Hauptsatze) im Verhältnisse der Unterordnung steht, so daß sich die im Satzganzen liegende Einheit des Gedankens bequem erkennen läßt. Die einzelnen Theile des Vordersatzes, theils einfache, theils abermals zusammengesetzte Sätze, stehen aber so, wie die einzelnen Theile des Nachsatzes im Verhältnisse der Beiordnung und werden bei einigem Umfange durch Strichpunkte von einander gesondert; der ganze Vordersatz wird durch den Doppelpunkt vom Nachsatze getrennt. Nach der Zahl der beigeordneten Sätze im Vorder- und Nachsatze theilt man die Perioden in drei-, vier-, fünf- u. s. w. gliedrige ein, und bezeichnet die einander beigeordneten des Vordersatzes mit: a, b, c u. s. w., die des Nachsatzes mit: A, B, C .u. s. w. Nebensätze im Nachsatze werden gleich-

falls a, b, c . . ., aber die im Vordersatze mit a^2, b^2, c^2 u. s. w. bezeichnet. Bei der Zergliederung stelle man daher stets ein Bild der Periode auf. Die Formel: a; b, b^2 : A, a; B; C, c, c^2. würde andeuten, daß wir hier eine fünfgliedrige Periode vor uns haben, deren Vordersatz aus zwei, und der Nachsatz aus drei Gliedern besteht — daß das zweite, dritte und fünfte Glied wiederum zusammengesetzte Sätze sind und daß das fünfte Glied insbesondere einen nochmals zusammengesetzten Nebensatz bei sich hat.

Je mehr jemand seine Kräfte anstrengt, um durch Fleiß und Arbeitsamkeit sein Fortkommen zu finden: desto ruhiger darf er der Zukunft entgegensehen, desto freudiger auf den Beistand von oben hoffen.

Wenn der genaueste Unterricht und die herrlichste Gelegenheit nicht von der eigenen Lust unterstützt werden; wenn kein wahrer Trieb vorhanden ist, sie zu benutzen: so mögen sie höchstens nur das Gedächtniß bereichern mit einem Vorrathe, der bei jedem andern besser aufbewahrt wäre.

Der einst zu Mosen auf des Horebs Höhen
Im feur'gen Busch sich flammend niederließ
Und ihm befahl, vor Pharao zu stehen;
Der einst den frommen Knaben Isai's,
Den Hirten, sich zum Streiter ausersehen;
Der stets den Hirten gnädig sich bewies —
Sprach auch zu mir aus dieses Baumes Zweigen:
Geh' hin; du sollst auf Erden für mich zeugen.
(Worte der Jungfrau v. Orleans.)

Der Lehrer mache sich bei allen Perioden deutlich, zu welcher Art von Nebensätzen die Vordersätze gehören, also: welches Satzglied im Hauptsatze sie umschreiben; denn nach ihnen werden die ganzen Perioden: Zeit, Ort, Bedingung, Grund angebende genannt.

§. 81.

Die Wortformen- und Wortbildungs-Lehre.

Dahin muß jeder Elementarlehrer mit seinen Schülern gelangen, daß er die Lehre vom einfachen und zusammengesetzten Satze mit ihnen durchnimmt, und am geeigneten Orte das Wichtigste aus der Wortlehre einschaltet. So ist von Zeit-, Haupt-, Eigenschaftswörtern, wie von den verschiedenen Arten der Formwörter zu sprechen durchgängig Gelegenheit. Die Conjugation der Zeitwörter wird beim Zeitverhältnisse im einfachen Satze — die Deklination bei den Beifügungen und Ergänzungen geübt, die Steigerung der Eigenschaftswörter kann bei der Beifügung, und die der Umstandswörter bei

den Umstandssätzen der Weise erwähnt werden. Auch selbst das Nöthigste von Stamm- und abgeleiteten Wörtern, von einfachen und zusammengesetzten Wörtern, kann gelegentlich verlauten; so sind die Hauptwörter, welche als Aussage dienen, in der Regel zusammengesetzt; so kann die Beifügung mit ihrem Beziehungsworte in ein einziges Wort zusammengesetzt werden; so können wir unter den hinbezüglichen Zeitwörtern zusammengesetzte und die abgeleiteten auf igen anführen; so können wir als Satzglieder bestimmte Eigenschaftswörter wählen, die sich auf bar, sam, ig, isch endigen u. s. w. Eine besondere Wortlehre wäre also nicht unumgänglich nöthig; doch besser bleibt besser. Haben wir in der Oberklasse noch Zeit, so nehmen wir auch besondere Uebungen über die Wortlehre vor. Dies wären in kurzer Uebersicht folgende:

Unterschied zwischen den beiden Hauptklassen, zwischen Begriffs- und Formwörtern. Die ersten bilden den Stoff des Satzes, die andern dienen zur Formung des Satzes. Die Arten der Begriffs- und Formwörter, inwiefern sie bereits den Kindern bekannt geworden. Aus diktirten oder auf die Tafel geschriebenen Sätzen werden die verschiedenen Wortarten: Zeitwörter, Hauptwörter, Eigenschaftswörter, Hülfszeitwörter, Geschlechtswörter, Umstandswörter, Fürwörter, Zahlwörter, Richtungswörter, Bindewörter, Ausrufe hervorgesucht.

Das Zeitwort. Begriff. Bildung: Stammwörter, abgeleitete, zusammengesetzte mit untrennbaren, mit trennbaren Vorsilben. Eintheilung nach der Bedeutung: persönliche, unpersönliche; unbezügliche, bezügliche, hinbezügliche, rückbezügliche, gegenbezügliche; Thatform, Leideform der Zeitwörter; eigentliche und Hülfszeitwörter a) der Zeit, b) der Aussageweise. Biegung der Zeitwörter: Zahl-, Person-, Aussage- und Zeitformen; Mittelformen. Abwandlung der Hülfszeitwörter: haben, sein und werden. Beispiel eines Zeitwortes in der Leideform. — Gebrauch des Zeitwortes als Satzgliedes. Zergliederung von Sätzen um darin die verschiedenen Formen erkennen zu lassen.

Das Hauptwort. Begriff: ähnlich klingende, ähnlich deutsame: Namen für übergeordnete Begriffe. Eintheilung: Gegenstands- und Begriffsnamen, Person- und Sachnamen, Eigen- und Gemeinnamen, Gattungs- und Stoffnamen, Sammel-, Wiederholungs- und Thätigkeitsnamen. Bildung der Hautwörter: Stamm-

wörter und abgeleitete, die bedeutsamen Nachsilben, die zusammengesetzten Wörter, die Bedeutung des Bestimmungswortes. Geschlecht der Hauptwörter, Kennzeichen desselben. Die Art, wie am Hauptworte die Mehrzahl bezeichnet wird. Biegung der Hauptwörter: starke, schwache Biegungsweise, gemischte. Beispiele ausgeführter Biegung, Gebrauch des Hauptwortes als Satzgliedes. Zergliederung von Sätzen. Der Artikel.

Das Eigenschaftswort. Begriff. Bildung: Stammwörter und Sproßformen, die bedeutsamen Nachsilben: ig, isch, bar, sam, en und ern; lich, haft, icht; zusammengesetzte. Biegung: starke und schwache Weise. Steigerung: erste, zweite, dritte Vergleichungsstufe. Gebrauch: beigefügte mit einfacher und voller Endung, ausgesagte; bezügliche und unbezügliche. Alles allmälig beim Lesen und Freischreiben in den vorkommenden Sätzen betrachtet, wie in den voranstehenden und nachfolgenden Nummern.

Das Fürwort: a) Die persönlichen Haupt- und Beifürwörter, b) die hinweisenden Haupt-, Bei-, Umstandswörter, c) die fragenden und bezüglichen Fürwörter, d) die unbestimmten Fürwörter.

Das Zahlwort: Die Grund-, Ordnungs-, abgeleiteten und unbestimmten Zahlwörter.

Das Umstandswort. Begriff. Eintheilung: ursprüngliche, abgeleitete; Umstandswörter zur Bezeichnung des Ortes, der Zeit, der Weise, der Aussageweise. Steigerung. Unterschiedener Gebrauch mancher Umstandswörter.

Das Verhältniß- oder Richtungswort (Präposition). Verhältnißwörter mit dem zweiten, dritten oder vierten Biegungsfalle. Verhältnißwörter, die den dritten und vierten Bf. verlangen. Verhältnißwörter, die vorkommen, um a) die Ruhe, b) die Bewegung, c) Zeit, d) Weise, e) verbundene Thätigkeit, f) Grund, g) Beifügung und h) Aussage zu bezeichnen. Bedeutung der wichtigsten Verhältnißwörter.

Das Bindewort. Eintheilung: a) die unterordnenden, b) die beiordnenden. Bedeutung der Bindewörter.

Der Ausruf. Laute menschlicher Empfindung, Naturlaute, Wörter, Satzkürzen.

In dem Voraufstehenden hat eben nur eine Uebersicht über alles das gegeben werden sollen, was der Lehrer den Kindern nach und nach beim Freischreiben und Lesen zum Bewußtsein bringen soll.

Ist das Nothwendigste über den einfachen und zusammengesetzten Satz, über die Glieder des ersteren: Selbstand, Aussage, Satzband — über die Bestimmer des Selbstandes und der Aussage, dann über den Nebensatz und seine Arten: Nenn-, Umstands-, Beifügesatz — über die beigeordneten Sätze, über Kürzung und Zusammenziehung der Sätze gesagt: dann wird es nothwendig sein, etwas länger bei jeder einzelnen Wortart zu verweilen, namentlich auf die veränderlichen Redetheile öfter zurückzukommen, vorzugsweise aber auf die Wortbildung (Ableitung, Zusammensetzung, Wortfamilien) die Aufmerksamkeit der Kinder zu richten. Einen ausreichenden Stoff, der sich ebenso zur eigenen Belehrung, wie zur Uebung der Schüler eignet, findet man in dem Buche des Verfassers: „Praktisches Handbuch bei den schriftlichen Sprach- und Aufsatzübungen" — und zwar über den einfachen Satz, S. 15 bis 71, über die zusammengesetzten Sätze, deren Glieder im Verhältniß der Unterordnung stehen S. 72—86, über die beigeordneten Sätze S. 87—91, wobei überall das Wichtigste auch über die Wortarten und ihre Abstimmung, Biegung u. s. w. sich findet. Der Lehrer lasse von den vielen Uebungen, die sich dort finden, je zuweilen zur stillen Beschäftigung die Kinder eine oder die andere zwischen denjenigen bearbeiten, bei welchen mehr auf den Stoff gesehen wird, nämlich zwischen den kleinen Beschreibungen und Erzählungen. Wechsel ist ja den Kleinen angenehm, und ohne alle Grammatik geht es einmal in der Volksschule nicht ab.

Sollen die Kinder: die Gärten und nicht Gärte, des Knaben und nicht des Knabens, liebe Freunde und nicht lieben Freunde, dagegen: meine theueren Eltern und nicht meine theuere Eltern, ich habe gestanden und nicht ich bin gestanden, ich stand und nicht ich stund, größer als ein Haus und nicht wie ein Haus, wegen meiner und nicht wegen mir und unzähliches Andere richtig sagen und schreiben; sollen sie im Gebrauche der Unterscheidungszeichen auch nur einigermaßen sicher werden: so bedarf es grammatischer Kenntnisse auch rücksichtlich der Muttersprache; wenigstens muß der Lehrer die lebendige Grammatik für seine Schüler sein. Das aber wird er nie werden, wenn er nicht Grammatik für seine Person gründlich betreibt. Wol haben die Schüler sich eine Anzahl grammatischer Kunstausdrücke und Regeln zu merken, die sie später möglicher Weise wieder vergessen; aber sei das immer-

hin: vielfache Uebung im Niederschreiben ihrer Gedanken und in bewußter Anwendung der Sprachgesetze ist ihnen doch geworden; ein Sprachtakt hat sich gebildet, ein gewisses Sprachgefühl ist entstanden, das Nachdenken ist geübt worden — und wer möchte dies alles nicht für einen großen Gewinn halten.

§. 82.
Die Rechtschreibung und Zeichensetzung.

Wie es sich mit der Wortlehre verhält, daß diese schon bei der Betrachtung der einfachen und zusammengesetzten Sätze berücksichtigt, dabei aber einzelnes Wichtige aus ihr in dazwischen fallenden Uebungen beim Freischreiben wie beim Lesen eingeprägt wird: so ist es gerade mit der Rechtschreibung und Zeichensetzung zu halten. Denn auch von diesen beiden Zweigen darf bei der Satzbildung und beim Lesen nicht abgesehen werden, und doch müssen noch zwischen den anderen sprachlichen Uebungen auch besondere Rechtschreib- und Interpunktionsübungen angestellt werden, wozu einzelne Viertel- und halbe Stunden in der Regel hinreichen. Der Lehrer diktire dann, was zunächst die Orthographie anlangt, mit scharfer Aussprache die Wörter, auf deren Schreibung es ihm ankommt, und lasse sie zuvor im Kopfe buchstabiren. Zur Abwechslung sage er auch ganze Sätze mit solchen Wörtern in die Feder, nur nicht etwa Sätze, wie folgender: „Der Riese zerriß einen Ries Papier.“ Was den Kindern von Sätzen gegeben wird, muß nämlich stets einen ordentlichen Sinn haben; daher ist keineswegs nothwendig, noch auch überhaupt räthlich, die ähnlich klingenden Wörter stets in einen und denselben Satz zusammenzudrängen; besser man läßt solche Wörter in aufeinander folgenden Sätzen vorkommen.

Wenn rechtschreiben so viel heißt, als jedes Wort mit den gebräuchlichen Lautzeichen dem Auge so darstellen, daß man aus dem geschriebenen das gesprochene leicht und sicher erkennen kann: so wird eben für die Kinder das A u g e ein ganz besonderes Mittel neben dem O h r e und dem U r t h e i l e sein, sich an die Rechtschreibung zu gewöhnen. Daher lasse man, besonders bei den ersten Schreibübungen viel abschreiben, zuvörderst von den Lesetafeln, dann aus dem Lesebuche; eben so mache man bei den Leseübungen stets auf die Schreibung der Wörter (mit Großbuchstaben, mit Dehnungs- und Schärfungszeichen u. s. w.) aufmerksam, und überzeuge sich

durch Buchstabirübungen davon, ob sich die Kinder die Physiognomie der Wörter eingeprägt haben. — Fehlerhaft gedruckte oder auf die Tafel absichtlich falsch geschriebene Sätze lege man nie zum Verbessern vor, das Auge der Kinder wird zu leicht verführt, und Fehlerhaftes liefern sie selbst genug.

Bei den orthographischen, wie überhaupt bei allen Sprachübungen, muß fleißig corrigirt werden. Am einfachsten ist es, was alle auf ihre Schiefertafeln schreiben, von einem Kinde auf die Schultafel schreiben zu lassen und dies durchzucorrigiren, wobei die übrigen ihr Elaborat selbst mit corrigiren; auch muß der Lehrer, wiebald die Kinder mit Feder und Dinte in ihre Uebungsbücher schreiben, die letzteren zuweilen mit auf sein Zimmer nehmen, die Fehler mit rother oder blauer Dinte anstreichen, oder auch, vielleicht noch öfter, ausstreichen und das Richtige dafür hinschreiben; die Kinder schreiben dann das also Verbesserte noch einmal ab. — Wörter, gegen deren Schreibung immer von neuem wieder gefehlt wird, müssen zur Uebung öfters aufgeschrieben werden.

Der Lehrer mache sich und den Kindern nun das oberste Gesetz der Rechtschreibung vor allem deutlich, welches offenbar lautet: Stelle die gesprochene Rede so dar, daß man in jedem geschriebenen Worte sogleich das gesprochene wieder erkennt. Demnach erlaube sich der Lehrer selbst keine unnöthigen Neuerungen oder nehme die noch nicht allgemein anerkannten Neuerungen Anderer an, z. B. kk statt ck, zz statt tz, eü und aü für eu und äu u. s. w. Aus dem angeführten obersten Grundsatze folgen nun die bekannten drei abgeleiteten Grundsätze:

Schreibe wie du richtig sprichst, daher: verleumden, nicht verläumden; ereignen, nicht eräugnen; Reiter, nicht Reuter; möchte, nicht mögte; Eltern, nicht Aeltern; edel, nicht ädel; deutsch, nicht teutsch.

Richte dich nach der nächsten Abstammung. Nur da richten wir uns nämlich nach der Abstammung, wo dieselbe leicht zu erkennen ist. So unterscheiden wir band von binden, und bannt von bannen, schalt von schelten, und schallt von schallen; so Flug von fliegen, und Fluch von fluchen, weislich von weise, und weißlich von weiß. Dagegen schreiben wir: Ente (anas), beste (baß), Getreide (Ketragida), Sünd-

fluth (Sintvluot), weil die angedeutete Abstammung nicht offen zu Tage liegt.

Folge dem eingeführten Schreibgebrauche. Dem Schreibgebrauche nach schreiben wir Vater und doch Fürst, Ton und doch Thau, Fuchs und nicht Fux, Säule und nicht Seule, säumen und nicht seumen, Thal und nicht Tal, todt und nicht tod, gescheidt und nicht gescheut oder gescheid.

Die besonderen Regeln verbreiten sich 1) über den Gebrauch der großen Anfangsbuchstaben, 2) über die Dehnungs- und Schärfungszeichen; 3) über die Anwendung einzelner Buchstaben, des: v, f, pf, ph; des x, qu, chs, ks, ch, ti, s und ſ, ß und ss, g und k, g und ch, b und p; 4) über die Unterscheidung gleichklingender Wörter durch die Schreibung: malen und mahlen, wol und wohl, wieder und wider, das und daß; dagegen ist es unnöthig, meinen (von mein) und meynen (das Zeitw.), sein (das Fürw.) und seyn (das Hülfszeitw.) auf die angegebene Art unterscheiden zu wollen, da ja wol der Zusammenhang der Rede zur Unterscheidung hinreicht, und da dem y einmal der Prozeß gemacht ist. — Zuletzt werde noch die Schreibung der gebräuchlichsten Fremdwörter und die Silbentrennung eingeübt, welche natürlich nicht die stammkundliche, sondern die von der Aussprache hergeleitete sein wird.

Was nun die Lehre von den Unterscheidungszeichen oder Satzzeichen anlangt, so ist beim Lesen und Schreiben vielfache Gelegenheit, das Nöthigste davon beizubringen. Dessenungeachtet dürfte es gut sein, nach der Lehre von den zusammengesetzten Sätzen besondere Übungen im Setzen der Lesezeichen vorzunehmen. Die Hauptunterscheidungszeichen, welche die Kinder anwenden müssen, sind Beistrich und Punkt; außerdem werde aber auch auf den Strichpunkt, Doppelpunkt, auf das Ausruf- und Fragezeichen, auf das Hervorhebungs- und Anführungszeichen aufmerksam gemacht. Der Lehrer diktirt Sätze, und läßt die Unterscheidungszeichen von den Kindern selbst bestimmen, auch die Ursache von ihrem Gebrauche angeben. Warum setzest du Punkt, warum Doppelpunkt? u. s. w. — Zu bemerken ist, daß die Sache noch eigene Schwierigkeiten hat; denn selbst ausgezeichnete Schriftsteller stimmen im Gebrauch des Semikolons (;), des Kolons (:) und des Punktes nicht überein.

§. 83.

Aufsatzlehre.

Vorübende Aufsätze.

Wenn die Schüler durch den Sprachunterricht zunächst befähigt werden sollen, ihre Gedanken schriftlich dazustellen; wenn das Leben in der Gemeinschaft, das bürgerliche, das geschäftliche Leben diese Befähigung vorzugsweise in Anspruch nimmt: so sollte der Stoff zu schriftlichen Aufsätzen auch eigentlich aus dem Leben genommen sein, und es war sicherlich kein Mangel an Takt, wenn in den früheren gehobenen Schulen recht viele Briefe abgefaßt wurden; nur schade! daß das Freischreiben sich blos auf diese Übung beschränkte und daß sie an den meisten Orten im bloßen Nachschreiben von Diktaten bestand. Nun ist aber der aus dem Leben genommene Stoff augenscheinlich zu ernst und zu schwierig, als daß die Kinder vom Aufschreiben einfacher Sätze ohne weiteres gleich zur Bearbeitung desselben übergehen könnten; es bedarf der vorübenden Aufsätze. Diese werden sogleich vorgenommen, wenn die Lehre vom einfachen Satze vollendet ist; ihnen ist allwöchentlich von der für den Sprachunterricht bestimmten Zeit wenigstens eine Stunde zu widmen. Die vorübenden Aufsätze, bei denen es zur Ermunterung der Kinder einer großen Abwechselung bedarf, sind: Fabeln, Erzählungen, Beschreibungen, Übersetzungen, Erklärungen, Auszüge, Schilderungen und Betrachtungen.

Mit dem Wiedergeben gelesener oder vom Lehrer vernommener Fabeln und Erzählungen wird der Anfang gemacht. Der Lehrer wähle dazu aus dem Lesebuche kleinere und in der Folge größere Abschnitte; er zergliedere dieselben mit den Kindern, damit sie auf die Hauptsätze und ihren Zusammenhang aufmerksam werden; er lasse das Gelesene dann mündlich wiedererzählen und endlich aufschreiben; er halte gleich vom Anfang darauf, daß die Schüler nicht zu lange Sätze bilden, daß sie nicht auf die Punkte vergessen; daß sie die Verbindung und da, und hernach da — daß sie die Häufung der bezüglichen Fürwörter vermeiden. Der zu bearbeitende Stoff sei übrigens interessant und wichtig und nicht zu sehr mit moralisirenden Bemerkungen des Verfassers durchzogen, oder sollten diese vorkommen, dann werde die Begebenheit von solch schleppendem Beiwerke entkleidet: die That lehre, das lebendige Wort

des Erziehers ermahne, aber nicht das todte Buch! — Daß auch die leichteren Erzählungen der bibl. Geschichte zum Nacherzählen benutzt werden können und sollen, liegt wol nahe.

Von Beschreibungen mögen zuerst solche von bereits betrachteten Gegenständen entworfen werden, von Gegenständen wo möglich, die den Kindern vor Augen stehen, z. B. von der Schulstube, von Tafeln, Tischen, Bänken, Büchern, mathematischen Körpern u. s. w. Der Lehrer spreche, besonders anfänglich, den Stoff erst durch, er zeige den Kindern, wie sie bei Beschreibungen auf alle einzelnen Merkmale der Gegenstände ihre Aufmerksamkeit zu richten haben, wie sie diese Merkmale dann ordnen und so darstellen müssen, daß durch die Beschreibung von dem Gegenstande ein deutliches Bild entstehe. Große und zusammengesetzte Gegenstände sind übrigens leichter zu beschreiben als kleine und einfache, aus dem Grunde schon, weil sie mehr Merkmale haben, also auch mehr Stoff den Kindern liefern. Daß hier der Sprachunterricht an die Sprechübungen aus der Weltkunde grenzt, daß er dazu dient, das in der Weltkunde, z. B. vom menschlichen Körper, vom Schulhause, von Pflanzen und Thieren Vernommene zum vollen Bewußtsein zu bringen, ergiebt sich auf den ersten Anblick.

Unter den Übersetzungen in welchen die Kinder sich versuchen sollen, werden hier Übertragungen aus der gebundenen in die ungebundene Schreibart verstanden. Die freien Übertragungen von Fabeln, von geschichtlichen (epischen) Gedichten, wo man sich nicht streng an den einzelnen Vers hält, sind jedenfalls zulässig, sie unterscheiden sich vom Nacherzählen prosaisch abgefaßter Geschichten wenig. Doch auch im wortgetreuen Üebersetzen gemüthlicher Lieder könnten die geübtesten Kinder sich vielleicht versuchen, damit sie den Sinn besonders der gebräuchlichen Gesänge auffassen lernten. Hier wird nun auf Vermeidung des Reimes, auf Vertauschung zu gesuchter und bildlicher Ausdrücke mit gebräuchlicheren, auf Umstellung aus der versetzten in die gerade Wortfolge besonders zu halten sein.

Die Erklärungen seien nicht zu abstrakter Art, nicht bloße Begriffsbestimmungen. Hier verdienen besonders Sprichwörter fleißig betrachtet zu werden. In ihnen sind Erfahrungen aus dem Leben, es ist oft pikanter Witz und tiefe Weisheit ausgesprochen. Die Aufsätze über Sprichwörter seien jedoch mehr Amplifikationen als dürre Wortauslegungen; die Kinder werden aufgefordert, durch

Erzählung selbsterfundener Geschichtchen die Wahrheit des Sprichwortes zu erhärten und dabei auseinander zu setzen, wie es gemeint sei; denn nicht wenige Sprichwörter sind doppelsinnig, einige selbst, die bons mots der Lebeleute, sind gänzlich schief, z. B.: Einmal, keinmal. Jugend hat nicht Tugend. Pflückt die Rosen, wenn sie blühen! u. s. w. Solche Sprüchwörter werden entweder gar nicht zur Betrachtung vorgehalten, oder das Unrichtige wird deutlich ans Licht gestellt. Wie die Beschreibungen sich an den weltkundlichen Unterricht anschlossen, so schließen sich die Erklärungen, namentlich die von Gleichnissen, an den Religionsunterricht an. Wie reich ist hieran das Neue Testament und wie arm im Vergleich damit so manche Biblische Geschichte! Hat der Lehrer in der Religionsstunde ein biblisches Gleichniß erklärt, so lasse er in der nächsten Schreibstunde dasselbe schriftlich bearbeiten. Er mache aufmerksam, daß bei Gleichnissen nicht gerade jeder einzelne Zug urgirt werden dürfe, sondern daß man den Hauptpunkt der Vergleichung, das punctum saliens, fest im Auge behalten und darnach alles Übrige deuten müsse.

S c h i l d e r u n g e n und kleine A b h a n d l u n g e n werden nur in gehobenen Stadtschulen den fähigsten Kindern aufgegeben werden können; dann darf ihr Inhalt aber dem Ideenkreise der Kinder nicht zu fern liegen, es darf den Schülern die Beihülfe des Lehrers nicht fehlen. Der Lehrer katechisire daher zuerst über den zu behandelnden Gegenstand und führe so den nöthigen Gedankenstoff herbei. Die Schilderung der Jahres- und Tageszeiten, die Schilderung von Schul- und Kirchenfeierlichkeiten u. dgl., dürfte nicht zu schwierig erscheinen; Abhandlungen über Tugenden und Fehler werden nach darüber gehaltener Katechese auch die Kräfte der Kleinen nicht übersteigen. Jedoch muß das Anordnen des Stoffes oder das D i s p o n i r e n besonders geübt werden. Sollten z. B. die Schüler eine kleine Abhandlung über den F l e i ß verfassen, so würde hier zuerst das Betragen des Fleißigen geschildert, dann würde von den Aufforderungen zu einem solchen Betragen, endlich würde von dem Segen desselben gehandelt werden müssen; ähnlich beim Müssiggange: Benehmen des Müssiggängers, Quellen des Müssigganges; Folgen desselben; Mittel sich gegen den Müssiggang zu verwahren; Vorsatz, kein Müßiggänger zu sein u. s. w. — Bei Schilderungen, z. B. von Feierlichkeiten, ist die Disposition in der Zeitfolge gege-

ben; bei Schilderungen, z. B. des Lebens im Frühlinge, wären wiederum die Raumverhältnisse für Anordnung des Stoffes zu berücksichtigen u. dgl. Eine treffliche Vorübung für das so unumgänglich nöthige Disponiren besteht in der Anordnung über- und untergeordneter Begriffe, dann in der Stellung mannigfach untereinander geworfener Sätze, die nach gegebenen Ueberschriften zusammengestellt werden müssen: eine treffliche Verstandesübung! — Übrigens darf der Lehrer um Stoff nicht verlegen sein, da jeder Unterrichtszweig, namentlich die Weltkunde und das sie enthaltende Lesebuch zu Freischreibübungen benützt werden soll. Hierzu besteht ja besonders die Concentration des Unterrichtes!

§. 84.
Aufsätze aus dem Leben und für das Leben.

Diese Aufsätze sind am meisten zu üben, denn sie sind die nothwendigsten, und dabei leider! noch die versäumtesten; man sehe nur die Rechnungen, Noten, Quittungen, Anzeigen und Berichte unserer Landleute und Handwerker an! Früher, wie schon bemerkt worden, beschränkten sich die geschäftlichen Aufsätze nur auf das Abfassen von Briefen; aber mit dem Briefschreiben ist noch wahrlich der Kreis nicht abgeschlossen, das Briefschreiben bildet den Schluß. Außerdem kommen noch vor: Rechnungen, Quittungen, Scheine, Zeugnisse, Nachrichten, Kontrakte und Berichte.

Die Rechnungen sind Verzeichnisse abgelieferter Waaren oder verfertigter Arbeiten mit Angabe des Werthes, jene werden gewöhnlich Nota genannt. Sie alle enthalten das Datum der Ausstellung rechts oben am Rande des Blattes; in der Überschrift wird genau angegeben sammt Titeln und Würden die Person, an welche die Ablieferung erfolgt; dann wird auch der Absender genannt (nicht, wie es jetzt gewöhnlich zu geschehen pflegt, am Schlusse der Rechnung). In drei Kolumnen, die zierlich mit dem Lineal zu ziehen sind, werden dann die Tage der Ablieferung, die Namen der übersendeten Sachen und die Preise nach Thlr., Sgr. und Pf. verzeichnet. Wird die Rechnung bald bezahlt, so wird unter der Rechnung Quittung geleistet, und noch einmal unterschrieben. Links schreibe man ja nicht bis an den Rand, weil diese Rechnungen, die bei einiger Ausdehnung auf einen halben Bogen zu schreiben sind, oft eingeheftet werden. Der Lehrer lasse verschiedene Formulare zu Rechnungen,

so wie auch zu den bald weiter zu nennenden bürgerlichen Aufsätzen, sauber geschrieben in ein eigenes Buch eintragen, welches die Kinder zur Erinnerung an die Schulzeit und als einen Rathgeber für das Leben mit aus der Schule nehmen sollen.

Quittungen sind schriftliche Erklärungen, daß man eine gebührende Summe Geldes richtig empfangen habe. Die Quittung enthält 1) als Überschrift mit Anführungszeichen in Ziffern ausgedrückt die Geldsumme, 2) im Texte obenan noch einmal die Angabe dieser Summe mit Worten in runden Lettern, 3) die umständliche Erläuterung, wofür diese Summe bezahlt werde, 4) den Tag des Empfangs, gleich angeschlossen an den übrigen Text; endlich 5) den deutlich geschriebenen Namen des Empfängers. Die Redensart: baar und richtig empfangen; worüber ich hiermit quittire u. dgl. behält man der Vorsicht wegen am besten bei.

Scheine sind mannigfacher Art: 1) Bescheinigungen, daß man einen Brief erhalten habe (Ein wohlversiegeltes Schreiben, nach Aussage des Boten von N. N. abgesendet und [nun folgt die Adresse] überschrieben, ist an mich am heutigen Tage [wol auch: zu dieser und dieser Stunde] richtig abgegeben worden; nun Datum und Unterschrift); 2) daß man etwas zur Benutzung erhalten, es unbeschädigt aber in gleicher Quantität und Qualität zurückgeben, auch für jeden Schaden haften wolle; 3) daß etwas bei uns zur Aufbewahrung niedergelegt sei, wo bei besonders wichtigen Sachen eine genaue Beschreibung des deponirten Gegenstandes gegeben werden muß; 4) daß man etwas zur Weitersendung übernommen; — 5) daß man eine Anzeige zur Kenntnißnahme erhalten habe; — 6) daß man eine Handlung, die ein anderer vollbringt, als die seinige betrachte; daß man ihm dazu Autorisation (Vollmacht) ertheile u. s. w. —

Zeugnisse werden Künstlern, Handwerkern, Lehrlingen, Arbeitsleuten, Dienstboten — und von Lehrern auch den Schülern ausgestellt. Es wird darin über die Geschicklichkeit der Handwerker, über die Brauchbarkeit ihrer Kunsterzeugnisse das Nöthige gesagt; bei Zeugnissen für Dienstboten wird die Dauer der Dienstzeit, die Art des Benehmens, ihre Anstelligkeit, ihr Fleiß und ihre Treue genau vermerkt, auch die Ursache der Entlassung angegeben. War man nicht besonders mit der Person zufrieden, so wird nur allgemeinhin gesagt: man habe den Dienstboten entlassen, weil er seine Stellung verbessern, oder weil man eine Veränderung beliebt habe,

weil eine solche angemessen oder nothwendig schien. Veruntreuung darf nicht geradehin genannt werden; dazu gehören sehr strikte Beweise; und wären sie da, so müßte beim Richter auf Bestrafung angetragen werden; in der eigenen Sache aber darf niemand Richter sein und durch Ausstellung eines schlechten Zeugnisses einem andern in seinem Fortkommen schaden; wo bliebe da die verzeihende Christenliebe. Anderseits freilich soll auch die neue Herrschaft durch das Zeugniß der früheren bald erfahren, wessen sie sich von dem angenommenen Diener zu versehen habe: Liebe und Gerechtigkeit sollen Hand in Hand gehen. Der Lehrer wird aus diesen Bemerken ersehen, wie nöthig er es habe, in vorsichtiger und kurzer Abfassung von Zeugnissen seine Schüler zu üben. Übrigens werden constatirte Vergehen von der öffentlichen Sicherheitsbehörde von Amtswegen in das Dienstbuch eingetragen.

Zu den Nachrichten werden Verzeichnisse beweglicher und unbeweglicher Habe und Anzeigen gerechnet. Verzeichnisse über Hausgeräthe, Wirthschaftssachen, Verlassenschaftssachen nennt man Inventarien, wenn sie von einiger Ausdehnung und Wichtigkeit sind; das Formular dazu ist in der Regel schon gegeben. — Die Anzeigen sind höchst verschieden, sie bezeichnen für Bekanntmachung durch Zeitungen und andere öffentliche Blätter Gegenstände zu Kauf und Verkauf, zu Tausch und Miethe; Reisegelegenheiten, den Besuch öffentlicher Orte; sie enthalten Todes-, Entbindungs-, Verlobungs-, Vermählungs-Nachrichten und unzählige andere Notizen. Die Haupteigenschaft derselben ist bündige Kürze, schon darum, damit die Insertions- (Einrückungs-) Gebühren nicht zu viel betragen. Alles Großsprecherische, übertrieben Anpreisende davon entfernt zu halten, gebietet die Bescheidenheit.

Kontrakte. Die meisten Kontrakte, besonders alle über Käufe aufgenommen, sind gerichtlicher Art; es kann also ein gewöhnlicher Bürger oder Landmann nicht leicht in den Fall kommen, selbst einen Vertrag aufzusetzen; höchstens kann dies nur in Bezug auf Lehr-, Mieth-, Pacht-, Bau- und Ablieferungs-Kontrakte geschehen. Uebersteigt die angegebene Summe (bei Pachtkontrakten wird das Pachtquantum des ganzen Zeitraums berechnet) 50 Thaler, dann ist, wie bei Quittungen, ein Stempelbogen von 5 Sgr. zu nehmen, bei mehr als 200 Thlr. wird ein Bogen für 10 Sgr. und darüber nach den gesetzlichen Bestimmungen angewendet.

Berichte sind sehr instruktiver Art, sobald sie sich auf öffentliche Angelegenheiten beziehen. Der Lehrer denke sich die Kinder als künftige Gerichtsleute auf dem Lande oder als Stadtverordnete und Magistratspersonen, als Armenkassen-, Kirch- und Schulvorsteher — und es wird ihm deutlich werden, welche Gegenstände sich hier zu einer schriftlichen Behandlung eignen. — Bei polizeilichen Vorfällen, wie solche an eine Behörde oft genug zu berichten sind, wird der Sachverlauf mit genauer Namensangabe der Zeugen, mit Angabe des Datums u. s. w. treulich wiedererzählt. Eine besondere Art von Berichten sind die Eingaben um Unterstützung, um Steuererleichterung, um Beschwerden zu führen u. dgl. — Ein weites und wichtiges Feld! — Der Lehrer vermerke, daß zu solchen Aufsätzen der Bogen halb gebrochen und links oben Ort und Datum, darunter der kurze Inhalt, dann statt aller Titulaturen noch die Adresse gesetzt, alles Uebrige aber rechts geschrieben wird. Nachdem man unter den Text einen senkrechten Strich gesetzt, wird ganz einfach der Name des Schreibers, mit Hinweglassung aller devoten Redensarten, unterzeichnet.

Der Lehrer mache endlich seine Schüler mit den Briefen, und zwar auf dem Wege der Anschauung bekannt, so daß er die Form 2c. des Briefes ihnen vorzeigt. Er handle dann von der großen Wichtigkeit des Briefschreibens, zeige ihnen, in welche bestimmten Fälle und Lagen jedes von ihnen kommen könne, wo es nöthig habe, einen Brief zu schreiben; wie es außerdem von ungeübten Personen aufgefordert werden dürfte, für sie zu schreiben. Dann richte der Lehrer die Aufmerksamkeit des Kindes auf die Theile des Briefes: Adresse (Aufschrift), Anrede, Context (Vortrag), Schluß, Datum, Unterschrift. Das Nöthige über Titulatur wird hier mitgetheilt werden müssen, auch wird den Kindern zu zeigen sein, wie man die Briefe brechen und siegeln solle. — Vorschriften in Bezug auf die Beförderung mit der Post und durch Boten; das Frankiren; dies und ähnliches ist zu erörtern. Eintheilung in freundschaftliche und Geschäftsbriefe: jene sind an Freunde und Verwandte in einem gemüthlichen Tone verfaßt, bei ihnen kann man sich mehr gehen lassen und umständlicher sein; bei den Geschäftsbriefen dagegen hat man sich der möglichsten Kürze und Deutlichkeit zu befleißigen. Geschäftsbriefe schreibe man immer zuerst als Ent-

wurf nieder, man concipire sie, wenn sie nicht gerade von ganz unbedeutenden Sachen handeln.

§. 85.

Schlußbetrachtung.

Wir überschauen nun das Ganze des Unterrichts im Freischreiben: wir überschauen den Stoff, der von den Kindern während eines Schulbesuches von sieben bis acht Jahren verarbeitet werden soll. Der Lehrgang für diesen Unterrichtszweig ist in einzelnen Abschnitten so umständlich gegeben worden, weil so viele Lehrer immer noch nicht recht wissen, was im Sprachunterrichte geschehen soll, weil so viele Lehrer noch immer in der Behandlungsweise sich vergreifen. Diese Behandlungsweise des wichtigen Stoffes ist die ausübende! Fortwährend muß gesprochen und geschrieben werden, nur so lernt man die Muttersprache, welche die Sprachmutter ist, gebrauchen; todtes Regelwerk thut es nicht, damit werden die armen Kinder nur gelangweilt und in jene dumpfe Passivität versetzt, welche das Grab alles Unterrichtes ist. Die Momente der ausübenden Methode nun sind: 1) Anschauung des Gesprochenen und Geschriebenen; 2) Ableitung der Regeln aus den gegebenen Beispielen; eine Ableitung, welche nicht von dem Lehrer geschehen, sondern von den Kindern selbstthätig gemacht werden soll; 3) Anwendung in vielen Uebungsbeispielen, damit die Regel recht zum Bewußtsein komme.

Werden aber die Regeln auch von den Kindern gefunden werden können? Allerdings! denn sie liegen als Denkgesetze im Geiste des Kindes. Wir gründen nämlich, das ergiebt sich aus dem ganzen Lehrgange, dies Sprechen und Schreiben auf das Denken; Sprechen und Schreiben ist uns das laut- und sichtbar gewordene Denken, unsere Sprachlehre soll dieses befördern und so formell bilden. Dadurch erheben wir den Sprachunterricht nächst dem Religionsunterricht auf die erste Stufe des gesammten Unterrichtes, auch halten wir ihn für wichtiger als den Größenunterricht. Zwar hat der Rechenunterricht scheinbar eine größere Bestimmtheit und eine bedeutendere Tiefe, doch kann sich auch in dieser Hinsicht der Sprachunterricht mit ihm messen: dabei artet die Bestimmtheit und Tiefe des Unterrichts in der Größenlehre nur zu leicht in eitles Formelwesen aus, während der Sprachunterricht einen so bedeutenden Inhalt hat und das ganze Leben in seine Kreise ziehen kann. Wie sich die

ganze Weltanschauung des Mannes in seinen freien Aufsätzen zu erkennen giebt, wie wir aus seinen schriftlichen Darstellungen mit Sicherheit auf den Grad seiner Bildung schließen können: so gerade verhält sich das auch beim Kinde schon; die besten Schüler liefern die besten Aufsätze. Bei den sprachlichen Uebungen können die Kinder von allem, was sie gesehen und gehört, was sie gelernt und selbst gedacht haben, Anwendung machen; so prägt sich ihr inneres Leben in der Auffindung verlangter Uebungssätze, in der Abfassung kleinerer oder größerer Aufsätze, mit einem Worte, in dem Freischreiben aus. Ja, aus dem, was die Kinder aufsetzen, können wir ziemlich sichere Aufschlüsse über ihren ganzen Charakter erhalten. Nur darf freilich das Schreiben nicht ein Nachschreiben diktirter Formeln, noch weniger ein bloßes Nachmalen vorgeschriebener Wörter sein: wir haben deßwegen unsern Uebungen auch den Namen Freischreiben gegeben.

Kein Unterrichtsgegenstand ist mit so gewissenhaftem Fleiße und aus so verschiedenen Gesichtspunkten bearbeitet und so vielfach verkünstelt worden wie gerade der Sprachunterricht. Seine rechte ausübende Behandlungsweise hat nicht eher an den Tag treten können, bis C. Ferd. Becker (geb. 1775, Arzt zu Frankfurt a. M., später zu Offenbach † 1849) der gesammten Sprachwissenschaft die rechte systematische Grundlage gegeben hat. Unter seinen vielen Schriften ist besonders wichtig: der Organismus der deutschen Sprache 1827, seine Schulgrammatik und seine ausführliche deutsche Grammatik. Ihm gebührt das Verdienst die deutsche Sprachlehre von der lateinischen unabhängig gemacht zu haben. Der Seminar-Direktor Raim. Wurst zu St. Gallen (geb. 1800, † 1845) gehörte zu seinen vielen begeisterten Anhängern und hat zu diesem sprachwissenschaftlichen Systeme den Zugang für die Elementarschule durch seine „praktische Sprachdenklehre", welche 65 Auflagen erlebt hat, eröffnet. Indessen ist doch auch der von ihm festgehaltene Standpunkt bereits aufgegeben, da die Unangemessenheit seines Bestrebens, die Kinder zum Denken, nicht nur in der Sprache, sondern auch über die Sprache zu bringen, recht bald erkannt worden ist. Die Reaction dagegen hat hauptsächlich durch Kellner's praktischen Lehrgang für den deutschen Sprachunterricht Ausdruck gefunden. Die analytische Methode des Sprachunterrichts im Anschluß an das Lesebuch gelangte zu großem Ansehen, fand aber

auch entschiedene Gegner, während andere Pädagogen, wie Kehrein, Bühler u. a. einen vermittelnden Standpunkt einnehmen. In der Volksschule handelt es sich durchaus nicht um ein erhöhtes Sprachbewußtsein, sondern um Sicherheit im Gebrauch der Sprache; diese aber beruht auf dem Sprachgefühl und auf dem Sprachtakt, die beide nur durch lebendige Uebung erworben werden. Uebung ist die Hauptsache, und diese wollen wir allein bei unserem Lehrgange im Sprachunterrichte befördern. Daher setzen wir denn auch keine besonderen Stunden für die Grammatik an; was aus ihr anzuwenden nöthig ist, das wird beim Lesen und Freischreiben gelegentlich angeführt und durch einzelne Uebungen, meistens für stille Beschäftigung, genauer eingeprägt. In der neuesten Zeit will man aber nicht nur von der Grammatik, als System, sondern auch von allen grammatischen Belehrungen am liebsten ganz absehen und, wie es scheint, die Sprachfertigkeit der Kinder auf ein Minimum beschränken — ein Streben, gegen das wir uns im Vorhergehenden bereits mehr als einmal ausgesprochen haben.

VI. Lehrgang im Religions-Unterrichte.

§. 86.

Einleitung.

Alle Lehrgegenstände weisen noch auf einen andern hin, der höher, wichtiger und bedeutungsvoller ist als sie: gerade so wie das Leben auf der Erde und in der Welt, das Leben in den Kreisen der menschlichen Gesellschaft noch auf ein anderes höheres Leben hinweist, das als Quell und Mittelpunkt alles übrigen Lebens erst im eigentlichen Sinne den Namen Leben verdient. Wie die Religion die Seele des menschlichen Lebens, das bewegende und durchdringende Element des gesammten geistigen Daseins ist; so ist der Religionsunterricht die Seele, der Mittelpunkt des gesammten Schulunterrichts und verdient eine ganz besonders treue Pflege von Seiten des Lehrers. Jeder volle Schultag sollte nach Absingung eines Liederverses mit Ertheilung des Religionsunterrichts begonnen werden, und jede Religionsstunde sollte für die Kleinen eine Erbauungsstunde, also nicht blos auf Mittheilung von Kenntnissen, nicht blos auf Bereicherung des Gedächtnisses, nicht blos auf die Erläuterung von Begriffen, sondern auch auf Erhebung des Ge-

müthes, auf Veredlung des Herzens, auf Erkräftigung des Willens, auf Belebung des gesammten innern Menschen berechnet sein.

Die Wichtigkeit und Würdigkeit des Religionsunterrichts für die Elementarschule ist auch stets gebührend anerkannt worden, und man hat aus der Anleitung zu diesem Unterrichtszweige sogar eine eigene pädagogische und theologische Disciplin gemacht unter dem Namen Katechetik. Das Wort Katechetik kommt her von dem griechischen Zeitworte Κατηχεῖν, das entgegentönen, unterrichten heißt. Die Katechetik lehrt uns, wie wir den Religionsunterricht den Unmündigen ertheilen, ihnen das Verhältniß zu Gott zum Bewußtsein bringen, sie für das Reich Gottes gewinnen sollen, (Katechet, Katechumen, katechisiren, Katechese, Katechismus.) — Die Katechetik hat es demnach mit der Herbeischaffung, mit der Auswahl, Begrenzung und Eintheilung, mit der Behandlung des religiösen Stoffes nach den verschiedenen Klassen der Kinder zu thun; sie stellt mit einem Worte nichts mehr und weniger als den Lehrgang für den Religionsunterricht auf, bezweckt ganz besonders Veredlung des Gemüthes bei den Katechumenen, und möchte zu einem wahrhaft christlichen Leben Anleitung geben.

Der religiöse Stoff wird aus der kirchlichen Ueberlieferung, insbesondere aus der heil. Schrift, und zwar vorzugsweise aus dem Neuen Testamente und dann aus der Erblehre im engeren Sinne, wie beides in Kürze im Katechismus zusammengestellt ist, herzunehmen sein. Zur Verdeutlichung werden auch Beispiele aus der Kirchengeschichte, aus dem Leben der Heiligen und aus den liturgischen Büchern und Gebräuchen herangezogen. Da der kirchliche Cultus die Verkörperung des christlichen Glaubens und Lebens ist, so liefern auch die Agende und das Gesangbuch ein höchst schätzbares Material.

Die Reichhaltigkeit des religiösen Stoffes einerseits, und die beschränkte Fassungskraft der Kinder, wie die genau zugemessene Zeit anderseits, machen eine Auswahl des Materials nöthig. Die Auswahl muß man vornehmen mit Rücksicht auf das Wesen des Christenthums und mit sorgsamer Beachtung des kindlichen Geistes, auch im Hinblick auf die eigenthümlichen Zeitverhältnisse, unter denen wir leben. Aus dem Religionsunterrichte in der Elementarschule ist daher alles wegzulassen, was zu den wissenschaftlichen Untersuchungen und zu den Feststellungen eines gelehrten Systems gehört, oder was sich nur auf die entfernteren Lebensverhältnisse bezieht. Auch bei

der sorgfältigsten Beschränkung des Stoffes hat der Katechet noch genug zu thun.

Da dem Lehrer nämlich bei Ertheilung des Religionsunterrichtes nicht mehr so, wie früher, das christlich wohlgeordnete häusliche Leben mit seinen Familiengebeten und gemeinschaftlichen Gesängen zu Hülfe kommt: so darf er den Religionsunterricht keineswegs mehr auf das bloße Auswendiglernen des Katechismus beschränken, sondern er muß die Sätze desselben gut erklären, auf das Leben der Kinder anwenden, durch die Erzählung der biblischen Geschichten veranschaulichen, und daher äußerst gewissenhaft auf jede Religionslehrstunde sich vorbereiten. Bei dieser Vorbereitung verschaffe er sich nicht nur Gedanken zu gemüthlichen Anreden, sondern er achte auch auf den inneren Zusammenhang der einzelnen Dogmen.

Denn alle Glaubenssätze der Kirche bilden nur eine große Wahrheit des Christenthums, die in einer bestimmten Gliederung erscheint. Diese einheitliche Gliederung wird schon im apostolischen Glaubensbekenntnisse in Artikel, d. h. in zusammenhängende Glieder unterschieden. Jeder Artikel trägt den andern, hält und bindet ihn, und wird von ihm getragen, gehalten und gebunden. Daraus folgt nun mit Nothwendigkeit, daß jeder Glaubenssatz als ein Glied der einen christlichen Wahrheit nothwendig, wichtig und unveräußerlich ist. Mit der tiefern und bestimmteren Erkenntniß jedes einzelnen Theiles wird auch die Erkenntniß des Ganzen tiefer und bestimmter. Die eine große Wahrheit des Christenthums ist der Gegenstand des Religionsunterrichtes, deren Entwickelung in der kirchlich genehmigten Ordnung zu geschehen hat. Letztere finden wir im Katechismus vorgezeichnet, den der Katechet zu seinem vollen geistigen Eigenthume machen muß. Der Katechismus enthält in volksthümlicher, fester und möglichst bester Form die absoluten Wahrheiten, wie sie uns die positiv-göttliche Offenbarung gibt, und wie sie die von Christo gestiftete und vom hl. Geiste geleitete Kirche festhält, verkündet, erklärt und verbürgt.

Die positive göttliche Offenbarung hat sich durch die Jahrhunderte von Geschlecht zu Geschlecht fortgepflanzt, indem die Träger und Organe, deren sich Gott zur Bewahrung und Verkündigung dieses heiligen Vermächtnisses bediente, nicht Bücher, sondern Personen sind. Die Ueberlieferung hat aber auch eine bleibende Spur, eine Reihenfolge von Schriften hinterlassen, welche den Nachweis

liefern, daß der Glaube der Gegenwart auch der Glaube der Vergangenheit war. Das erste und ehrwürdigste Glied dieser Aufzeichnungen bildet die hl. Schrift. Sie ist nicht die Quelle unseres Glaubens, sondern ein auf göttliche Eingebung verfaßtes Zeugniß für unseren Glauben. Daraus haben die Lehrer und Schüler Auszüge und ausgewählte Erzählungen unter dem Namen der „biblischen Geschichte“ in den Händen. Schon im Mittelalter wurde die ganze heilige Geschichte von den Verfassern der Weltchroniken bearbeitet. Seit dem 16. Jahrhunderte sind zahllose Bearbeitungen der hl. Schrift hervorgetreten, und seit der Mitte des vorigen Jahrhunderts sind dabei die Verfasser hauptsächlich von ascetischem Zwecke oder von der Rücksicht auf die Jugend geleitet worden. Beim Religionsunterrichte müssen der Diözesan-Katechismus und die eingeführte biblische Geschichte in Wechselbeziehung und Wechselwirkung gesetzt werden, so zwar, daß der Katechismus der leitende Faden des Unterrichts bleibt, wenn auch anfangs die abstracte Wahrheit an der concreten Darstellungsweise der geschichtlichen und gegenständlichen Erscheinung vorgeführt wird.

Der gesammte Religionsunterricht wird in der Elementarschule naturgemäß nicht sowohl in drei Stufen, als vielmehr in drei Kreisen ertheilt. Diese Kreise sind concentrisch, enthalten nur die eine große Wahrheit des Christenthums, die in ihrer Gliederung immer übersichtlicher und vollständiger sich ausgestaltet. Die Hauptmomente der großen göttlichen That sind die Erschaffung, Erlösung und Heiligung. Damit hat sich der erziehliche Religionsunterricht auf allen Klassenstufen mit anbetender Ehrfurcht zu befassen.

Unterstützt und getragen wird derselbe durch Gebet und Gesang, durch die Theilnahme an dem öffentlichen Gottesdienste und an dem Empfang der hl. Sacramente, durch die ganze Schulordnung und den steten Verkehr mit religiös wahrhaft erwärmten und erleuchteten Gliedern der Kirche, durch eine sorgsam geleitete Lectüre und durch entsprechende Theilnahme an den Werken der christlichen Liebe (z. B. Kindheit-Jesu-Verein).

Da auf diesem Gebiete Glaube und Sitte, Erkennen und Handeln im engsten Zusammenhange stehen, da zwischen dem lebendigen Glauben und dem christlichen Leben keine Scheidewand vorhanden ist: so wird der Katechet den Erfolg seiner unterrichtlich-erziehlichen Bemühungen nicht sowohl aus den auf Erkenntniß, sondern vielmehr

aus den auf dem Willen beruhenden Aeußerungen des Zöglings beurtheilen und erkennen. Mit anderen Worten: je gottesfürchtiger das von ihm erzogene Geschlecht wird, desto besser war auch sein Religionsunterricht. Freilich hängt der Fortschritt im geistig-religiösen Leben nicht allein von seiner Einwirkung ab, aber er hat denn doch sein gutes Theil daran.

Diese Einwirkung wird nur dann eine erfolgreiche sein, wenn der Katechet das durch sein Beispiel bewahrheitet, was er mit Worten lehrt.

Aber auch für die geringere Anforderung, recht zu lehren, bedarf es einer ernstlichen Vorbereitung, um die volle Erkenntniß des Lehrstoffes nach Inhalt und Behandlungsweise zu erlangen, und um Stoff und Form in würdiger Stimmung zu behandeln. Dazu befähigt Studium und Meditation. Vorbereitet wird der Unterricht durch andächtiges Gebet. Aus praktischen Rücksichten empfehlen wir das Chorgebet, derart, daß Lehrer und Schüler gemeinschaftlich laut beten. Die Gebetsformeln dürfen nur die kirchlich approbirten und durch den Gebrauch geheiligten sein: das Vater unser, das Ave Maria und in bestimmter Abwechselung das Glaubensbekenntniß, die Erweckung der göttlichen Tugenden, die Anrufung Maria's (das Memorare des hl. Bernard) und des Schutzengels, die Erweckung der guten Meinung, die Erflehung des hl. Geistes.

Wenn der Lehrer nur mit Hilfe des Buches unterrichten kann, dann wird er keine rechte Erkenntniß der Heilswahrheiten schaffen; wenn er beim Gebete seine Aufmerksamkeit auf äußere Vorkommnisse richtet, dann wird er den Willen der Schüler nicht zu Gott erheben, der ja auch seinem Geiste fern bleibt. Es ist eine traurige Erfahrung, daß sich Lehrer selbst beim Gebet so gar sehr mit Aeußerlichkeiten beschäftigen. Der Geist des Gebetes wird bei den Schülern nicht durch die inquisitorische Controle derselben, sondern durch die tief innere Versenkung in den Verkehr mit Gott genährt. Das beherzige der Lehrer wohl, daß die Schüler nicht beten lernen, daß sie auch das Beten verlernen, wenn er selbst nicht mitbetet.

§. 87.

Der Vorbereitungs-Unterricht.

Weder dürfen die ersten Anfänger ganz ohne Religionsunterricht bleiben, noch dürfen sie zum Auswendiglernen eines dürren

Katechismusschema genöthigt werden. Beides wäre eine Versündigung gegen den kindlichen Geist, der ebenfalls das uns allen angeborene Gottesbewußtsein in sich trägt. Auch ist das Gemüth der Kinder für die Gefühle des Glaubens und der Liebe hinreichend empfänglich, obschon sie sich darüber noch nicht deutlich aussprechen können. Ferner haben sie schon zu Hause von ihren Eltern etwas vom lieben Gott gehört, sie waren mit den Ihrigen schon in der Kirche, sie erhielten von der Mutter Anleitung zum Gebet. Somit ist denn bei ihnen genug lockerer Boden für den Samen des göttlichen Wortes vorhanden; wie wäre es nun für den Lehrer, als geistigen Säemann, zulässig, die Kleinen zu vernachlässigen, jene Kleinen, die Christus zu sich kommen ließ, die er so huldvoll segnete, denen er das Himmelreich selbst zusprach!

Der Unterrichtsstoff für diese Klassenstufe wird dem apostolischen Glaubensbekenntnisse entnommen, und in historischer Weise vorgelegt. Zunächst lernen die Schüler das Kreuzzeichen, das Vater unser, den englischen Gruß und das apostolische Glaubensbekenntniß. Was sie wissen sollen wird vorgezeigt und vorerzählt, alsdann durch Wiederholung befestigt und durch Uebung erläutert und liebgemacht.

1. Glaubensartikel. Der erste Satz der gesammten hl. Schrift ist auch der erste Satz des Unterrichts. „Im Anfange schuf Gott Himmel und Erde". Das Dasein Gottes wird nicht bewiesen, weil ein solcher Beweis eben so schwer wie überflüssig für Kinder ist. Es wird vielmehr erzählt: die Schöpfung, der Sündenfall mit Hervorhebung der Verheißung des Erlösers. Daran knüpft sich die Belehrung über die Vollkommenheiten Gottes.

   Die Gesetzgebung auf Sinai. 10 Gebote. Die 6 Stücke, die jeder Christ wissen muß.

2. Verkündigung des Engels Gabriel.
3. Die Geburt Christi. Der 12jährige Jesus im Tempel unter Bezugnahme auf das 4. Gebot. Die Hochzeit zu Kana unter Hinweis auf das Sacrament der Ehe.
4. Das letzte Abendmahl, — das Sacrament des Altars und der Priesterweihe.

   Kreuzigung und Grablegung. Die sieben leiblichen und geistigen Werke der Barmherzigkeit.

5. Auferstehung Christi. Erscheinungen nach der Auferstehung, Einsetzung des Sacr. der Taufe. Die sieben hl. Sacramente.
6. Christi Himmelfahrt. Himmel.
7. Weissagung vom Weltgerichte. Der reiche Prasser und der arme Lazarus (Hölle); von dem Könige, der mit seinen Knechten Rechnung hielt (Fegfeuer); die Gebote der Liebe und der Natur.
8. Die Sendung des hl. Geistes. Petrus und Johannes zu Samaria — die Firmung. Die Sünden wider den hl. Geist.
9. Das feierliche Bekenntniß des Apostels Petrus. Vom verlornen Schafe (Gemeinschaft der Heiligen), die Kirchengebote.
10. Erscheinung Christi nach der Auferstehung. (Einsetzung des Bußsacramentes. Die 7 Haupt- und die 9 fremden Sünden.
11. u. 12. Anknüpfung an 7. Die 4 letzten Dinge des Menschen. Die hl. Oelung.

Die Behandlung dieses Stoffes wird durch Vor- und Nachsprechen, Frage und Antwort vollzogen. Der Lehrer erzählt die die betr. Geschichten in biblischer Sprache zuerst im Zusammenhange, dann nach einzelnen Abschnitten. Er muß sie daher nach Wort und Inhalt zu seinem geistigen Eigenthum erhoben haben, und kann dieses nur durch tägliche Vorbereitung auf den Unterricht erreichen. Die kleineren Abschnitte werden nicht blos abgefragt, sondern nach Wort und Sache erklärt, die Namen und Thatsachen werden einzeln befestigt und in den Wortlaut des Glaubensbekenntnisses zusammengefaßt. Endlich werden die Erzählungen vom Lehrer zusammenhängend vorgetragen, und von den Kindern zusammenhängend wiedererzählt.

Die Benutzung von biblischen Bildern kann von Segen begleitet sein, wenn sie nicht zur Befriedigung einer bloßen Neugierde, sondern zur Erhöhung der andächtigen Betrachtung geschieht. Die bildlichen Darstellungen wirken als Bestandtheile des Gotteshauses viel nachhaltiger und weichen dann jedenfalls nicht von der gutgeheißenen und erlaubten Form ab.

§. 88.

Der zweite Kreis des Religions-Unterrichtes.

Die Ertheilung des Religionsunterrichtes wird auf dieser Klassenstufe leichter, weil die Kinder bereits lesen und daher auch Katechismus und biblische Geschichte wörtlich memoriren können. Das Aus-

wendiglernen geschieht jedoch nicht ohne Erklärung und diese nicht ohne Anwendung auf das Gefühl- und Willensvermögen der Katechumenen. Der Unterricht selbst wird jedes Jahr mit einem vollständigen Beichtunterrichte eröffnet, wie ihn der Katechismus enthält, und unter Verwerthung des Gleichnisses vom verlornen Sohne und vom barmherzigen Samariter, und des Wunders der Heilung an dem Aussätzigen. Dieser Beginn ist um deswillen nothwendig, weil die Kinder von 8—10 Jahren bereits zum Empfange des Bußsacramentes zugelassen werden.

Der Unterricht im Katechismus und in der biblischen Geschichte tritt auch auf dieser Stufe verbunden auf. In der biblischen Geschichte wird das erworbene Wissensmaterial an seiner Stelle wiederholt und befestigt; außerdem wird es erweitert und begründet durch die Vorbilder, Verheißungen und Weissagungen auf den Erlöser, insbesondere durch die Geschichte der Patriarchen, Moses', Josua's, Gedeon's, David's und Jonas', — aus dem neuen Testamente durch die Wunder, die Christus an der Natur, an Kranken, an Besessenen und an Todten verrichtete und durch die er seine göttliche Würde offenbarte. Im Katechismus werden die beiden Hauptstücke vom Glauben und von der Liebe und den Geboten vollständig durchgenommen. Und zwar werden alle Erklärungen des Katechismus wörtlich memorirt, wörtlich wiederholt und wörtlich angeführt, so oft ihre Anführung nöthig wird. Diese bestimmte, feste, und unverlierbare Formulirung der Glaubenssätze wird um so mehr angefeindet, je größer die Scheu vor positiven Glaubenswahrheiten, und je unbestimmter die religiösen Begriffe werden. Außer den biblischen Geschichten und den daran geschlossenen Dogmen werden aus der unteren Klasse alle Gebete und die sogenannte Katechismustabelle wiederholt; diese Stücke werden nach einer bestimmten Ordnung (nicht blos hergesagt, sondern) gebetet.

Bei der Behandlung des religiösen Stoffes muß das mündliche Wort des Lehrers dem geschriebenen Buchstaben vorangehen. Der Lehrer erzählt also die betreffende Geschichte, während die Schüler nur auf ihn sehen und hören. Demnächst öffnen sie ihre Bücher und lesen die bezügliche Erzählung zuerst abschnittsweise behufs richtiger Auffassung der einzelnen Theile und schließlich noch im Zusammenhange. Die Erklärung liegt theils in der Art der Erzählung des Lehrers, theils in der Verbindung mit dem Katechismus,

theils endlich auch in den an die einzelnen Abschnitte angeknüpften Wort- und Sacherklärungen. In ähnlicher Weise wird der Katechismus durchgenommen. Beide — biblische Geschichte und Katechismus — bieten reichen Stoff zu schriftlichen Arbeiten, die sachlich zusammengehörige Abschnitte so aneinander reihen, daß dadurch das Verständniß richtig erforscht wird.

§. 89.

Der dritte Kreis des Religionsunterrichtes.

Für den Unterricht in der biblischen Geschichte und im Katechismus werden auf dieser Klassenstufe gesonderte Stunden angesetzt. Es wird zunächst wieder der vollständige Beichtunterricht durchgenommen, alsdann das ganze Alte Testament und das ganze Neue Testament nach Anordnung des Lernbuches, und alle Abschnitte des Katechismus, so zwar, daß jeder Abschnitt während der Schulzeit in dieser Klasse wenigstens zweimal an die Reihe kommt.

Bei der biblischen Geschichte findet die Bibelkunde, welche sich über die Zeit und die Verfasser der hl. Schriften, über die Sitten und Gebräuche der von denselben geschilderten Personen und Völker, über den Schauplatz der Begebenheiten ausspricht, angemessene Berücksichtigung. Eine Karte von Palästina und über den biblischen Schauplatz ist ein unerläßliches Erforderniß. Bei den Abschnitten aus den Büchern des A. Test. halten sich die Lernbücher gewöhnlich an die geschichtliche Abfolge der Begebenheiten. Auch beim N. Test. nehmen sie oft die Reisen Christi zum Osterfeste nach Jerusalem als Eintheilungsgrund. Da aber die chronologische Aufeinanderfolge der Begebenheiten nicht durchweg feststeht, da das sachliche Combiniren weit wichtiger ist als das Ordnen in die Zeitfolge: so hat man das N. Test. auch nach allgemeinen Gesichtspunkten, die den Inhalt berücksichtigen, eingetheilt und geordnet. Danach wäre zu behandeln: Johannes, der Vorläufer des Herrn, — die Jugendgeschichte des Erlösers, — Das erste Auftreten Jesu, — Jesus offenbart seine göttliche Würde durch seine himmlische Lehre. Die Gleichnisse, wodurch er seine himmlische Lehre anschaulich macht, handeln: von der Beschaffenheit und von der Geschichte des göttlichen Reiches, von der Aufnahme der Menschen in das Reich Gottes und von den Reichsgenossen. Jesus offenbart seine göttliche Würde durch Wunder an der Natur, an Kranken, an Besessenen und an Todten, und durch

Weissagungen. Die letzten Tage vor dem Leiden, das Leiden und Sterben, die Verherrlichung des Herrn und die Erweise seiner Herrlichkeit vom Himmel herab. Daran schließt sich noch eine kurze Kirchengeschichte, welche unter der Voraussetzung, daß der Unterricht in der Geschichte vom christlichen Geiste getragen wird, nur noch ausführlicher behandelt: die Zerstörung Jerusalems, das Leben und Wirken der Apostel, die wunderbare Ausbreitung und Erhaltung der Kirche, die Klöster, die Päpste, die Kreuzzüge, die Kirchenversammlungen, insbesondere die in Folge der Kirchenspaltung im Abendlande zu Trient abgehaltene, und schließlich eine Uebersicht über den Stand der katholischen Kirche in der Gegenwart. Dazu kommt noch eine angemessene Behandlung der Diözesan-Geschichte und die Lebensbeschreibung der Diözesan- und Parochial-Patrone, während die Belehrungen über die kirchlichen Festzeiten überall an diese selbst angeknüpft werden.

§ 90.

Schlußbetrachtung über den Religionsunterricht.

Reichen Stoff zur Erweckung des religiösen Gefühls liefern die Sonntagsevangelien und Episteln. Durch das Lesen und Erklären derselben werden die Kinder nämlich mit dem Nothwendigsten aus der heil. Schrift bekannt gemacht, und zwar für die Dauer des spätern Lebens. Die Erklärung der Perikopen schließt den Schulkindern den rechten Sinn, die wahre Bedeutung vieler dunkeln Stellen der heiligen Schrift auf, und bewirkt, daß sie auch als Erwachsene richtig darüber denken. Die Betrachtung der Perikopen giebt Gelegenheit, über vieles wiederholungsweise zu reden, manchen wichtigen Punkt des Katechismus ausführlicher zu besprechen, so wie auch manches darin blos Angedeutete weiter auszuführen. Die Perikopen stellen die Glaubens-, Heilsmittel- und Sittenlehre in inniger Verbindung dar, und machen daher den Unterricht fruchtbarer für's Leben. Sie geben dem Lehrer Veranlassung, seinen Schülern die Bedeutung der kirchlichen Zeiten und Feste aufzuschließen. Sie bieten Gelegenheit dar, den Schülern die kirchlichen Ceremonien und Segnungen wiederholungsweise zu erklären.

Die Erklärung beginnt mit der Nachweisung, in welchem Zusammenhange das Evangelium mit andern Schriftabschnitten steht; es ist das Lehrjahr Christi zu nennen, in welches die im Evangelium

erzählte Thatsache fällt; es ist die Rede von der Veranlassung, von der Absicht Jesu, wodurch er zum Handeln oder Lehren bewogen wurde. Zuerst erkläre der Lehrer das Evangelium wörtlich, er gebe die nöthigen geographischen und historischen Anmerkungen, er mache den Sinn der biblischen Ausdrücke deutlich, weise dann den Zusammenhang des Ganzen nach und füge angemessene Nutzanwendungen hinzu. Diese dürfen nicht zu gehäuft, nicht zu gesucht, auch nicht aus zu großer Entfernung herbeigezogen sein. Der Zusammenhang mit der dazu gehörigen Epistel, mit der betreffenden kirchlichen Zeit, werde nicht übersehen, so daß sich an die Erklärung der Evangelien auch die Erklärung der Episteln, der vorkommenden kirchlichen Gebräuche, und, was wol zu merken ist, der abzusingenden Lieder reihen würde. — Liederkatechesen; Durchgehen der Predigt vom letzten Sonntag, Aufgabe, den Entwurf der gehörten Predigt aufzuschreiben und zur Durchsicht und Besprechung mitzubringen, wenn auch nur alle Monate, oder alle heiligen Zeiten einmal: ach, in wie wenigen Schulen ist das alles zu finden, wie viel ist hier zu thun noch übrig!

Das Memoriren der sonntäglichen Evangelien verlegen wir auf den Sonnabend, die Wiederholung und Besprechung derselben im Anschluß an die gehörte Predigt dagegen auf den Montag. Es bedarf wohl kaum einer Andeutung, daß die Predigt nicht immer für die Schuljugend berechnet ist, und daß sie sich deshalb auch nicht immer zur schriftlichen Wiedergabe eignet; daß auch die Auffassung derselben mit dem Erkenntnißvermögen, zumal aber mit dem Gedächtnisse, nicht alleiniger Zweck sein kann. Sie soll ja auch das Gefühl zum Guten erwärmen und den Willen zur Erfüllung desselben kräftigen. Diejenigen Kinder, welche darüber am besten schreiben, sind nicht immer diejenigen, die am meisten an sittlicher Kraft und Liebe zu Gott erstarkt sind. Dagegen wird eine erbauliche Unterhaltung über die Predigt auch denjenigen Kindern wohlthun, die die innere Ergriffenheit nicht immer im Worte richtig zu fassen vermögen.

Eine andere Frage ist die: Sollen die Unterscheidungslehren d. h. diejenigen Lehren, welche entweder die Protestanten entweder ganz verwerfen und leugnen, oder in einem anderen Sinne erklären, Gegenstand der Behandlung in der Schule sein? Wir bejahen diese Frage mit aller Entschiedenheit; denn die katholische

Gemeinde muß die ganze Wahrheit des Christenthums kennen. Eine besondere Sorgfalt auf die Entwickelung der Unterscheidungslehren muß — wie dies bei uns fast überall der Fall ist — dann verwendet werden, wenn die Gefahr einer augenblicklichen Verwirrung, oder des Indifferentismus, oder des Abfalles vom Glauben vorhanden ist. Es ist natürlich, daß bedrohte Grenzen besonders ge- und beschützt werden. Es öffnen sich hier zwei Wege. Entweder nimmt man bei der Erklärung und Beweisführung auf die vermeintlichen Gründe der Gegner Rücksicht, oder man bezeichnet ausdrücklich die Aufstellungen, die wiederlegt werden sollen. Letzteres ist Pflicht. Man thue es aber mit Mäßigung, Ernst und Würde. Es wird gegen die Kirche gar oft gekämpft mit den Waffen der Verleumdung, des Spottes und der Schmähung. Es werden gegen sie fanatische Traktätlein mit einer allen Anstand verleugnenden Zudringlichkeit verbreitet, sie allein wird mit allen Mitteln der Intoleranz angegriffen. Deswegen müssen ihre Mitglieder auf diesen Kampf vorbereitet werden. Zugleich müssen sie aber auch belehrt werden, daß ihnen Gehässigkeit und Leidenschaftlichkeit dabei nicht ziemt. Sie müssen von dem Bewußtsein getragen werden, daß der Granit, auf dem die Kirche ruht, durch all die Angriffe nicht untergraben wird, und sie dürfen sich selbst durch die dreisteste Keckheit nicht zu einem Ungestüm fortreißen lassen, der nur ein Beweis von Furcht und Schwachheit ist.

Es sind aber gerade die Simultanschulen, aus denen in dieser Richtung Extreme hervorgehen: schwächliche Indifferentisten und religiöse Raufbolde, die nicht zur Zierde der Kirche gereichen.

Es gehört zum weiteren Ausbau des Religionsunterrichtes, daß gesittete Knaben zum Meßdienen angeleitet werden. Man habe aber gerade auf diese Knaben ein wachsames Auge; denn es kommen unter ihnen mannigfaltige Ungezogenheiten vor.

Endlich lasse man die Kinder auch an kirchlichen Andachten und Begängnissen Theil nehmen. Die darauf verwendete Zeit kommt den erziehlichen Zwecken zu gute. Dahin gehört die Betheiligung an den Wechselgebeten vor und nach dem Gottesdienste, an den Marien-Andachten, an der Anbetung des allerhl. Sacramentes, an den Andachten für die Verstorbenen, an den kirchlich angeordneten Processionen, an Begräbnissen, am Vereine der heiligen Kindheit Jesu u. dgl., damit sie die Erhabenheit des christlichen Berufes

kennen und lieben lernen; denn man liebt nicht, sagt der hl. Augustinus, was man nicht kennt. —

Zum Schlusse dieses Abschnittes stehe hier noch die Frage: Hat denn der Schullehrer auch das Recht, und dann, hat er die Pflicht, den Religionsunterricht zu ertheilen? Ist das nicht Sache des Geistlichen? Antwort: Es ist Sache des einen wie des andern. Die Kirche ist die Hüterin des Glaubens und die Lehrerin der Völker. Sie allein kann die Sendung, das Wort Gottes zu verkündigen, ertheilen. Diese Sendung besitzt zunächst der vom Bischof bestellte Pfarrer und ist verpflichtet sie auszuüben. Zur heilbringenden Ausübung dieser Vollmacht besitzt er auch noch die Gnade des Sakramentes. Aber auch der Lehrer hat diese Pflicht hinsichtlich der Schuljugend kraft des ihm übertragenen Lehramtes und unter der Verantwortlichkeit des Seelsorgers. Er soll ja die Kinder für ihre Bestimmung vorbereiten, das kann er aber nicht, ohne sie zu Gott zu führen, ohne ihnen das Brot des Lebens brechen zu dürfen. Er soll sie mit dem Leben nach allen seinen Beziehungen bekannt machen; wie dürfte er da über dem Leben im Vaterlande und in der Natur das Leben in und aus Gott übersehen? Er soll nicht nur auf den Verstand der Kleinen einwirken, er soll ihren ganzen Menschen erfassen: das vermag er nur durch den Unterricht in der Religion. — Der Schullehrer hat aber auch die heilige Pflicht, den Religionsunterricht zu ertheilen, da der Geistliche wegen anderweitiger Amtsverrichtungen unmöglich regelmäßig die Schule besuchen und die Lehrstunden pünktlich abhalten kann, besonders wenn die Schule mehrere Klassen hat, oder wenn der Geistliche auf einem andern, vielleicht ziemlich entfernten Orte wohnt. Der Schullehrer hat insbesondere in gegenwärtiger Zeit die dringende Verpflichtung zur Ertheilung des Religionsunterrichtes, da das christliche Leben in den Familien so sehr darniederliegt; er muß in dieser Hinsicht besonders Elternstelle vertreten.

Es dürfen aber nur solche Lehrer an den Schulen angestellt werden, welche im Geiste und im Anschluß an die Kirche unterrichten können und wollen, und die zur Ertheilung des Religionsunterrichtes die kirchliche Mission wirklich erhalten haben. Da der Katechumenen-Unterricht gewissermaßen eine Ergänzung der Taufe ist, so muß der Pfarrer die Unterweisung der Neucommunikanten selbst besorgen. Im Uebrigen wird es genügen, wenn er den Re-

ligionsunterricht leitet und überwacht. Es ist jedoch selbstverständlich, daß der Lehrer auch dann, wenn der Geistliche die Unterrichts-Ertheilung in die Hand nimmt, zugegen sein muß, damit er die Wiederholung und Einprägung des Vortrages zu besorgen stets im Stande bleibt. Bei der Zusammengehörigkeit der biblischen Geschichte mit dem Katechismus können wir uns nicht für eine solche Theilung des Unterrichts-Geschäfts erklären, wonach etwa der Geistliche selbstständig die Unterweisung im Katechismus und der Lehrer unabhängig davon die in der biblischen Geschichte übernehmen sollte.

Was dazu gehört ein guter Katechet zu werden, das lerne man aus den Schriften und aus dem Beispiele Bernard Overberg's, „des Lehrers der Lehrer". Geistliche werden auch aus Hirscher's „Katechetik, oder der Beruf des Seelsorgers, die ihm anvertraute Jugend im Christenthum zu unterrichten und zu erzielen. Tübingen", vielfache Anregung schöpfen können.

VII. Lehrgang für den Gesang-Unterricht.

§. 91.

Die drei Stufen und drei Hauptübungen.

Bei beschränkten Schulverhältnissen genügt es, wenn der Gesang nach dem Gehöre geübt wird, damit die Schüler befähigt werden, die gebräuchlichsten Kirchenmelodien und gute Volksweisen einstimmig richtig und fertig zu singen. Das Singen nach Noten ist zwar leicht zu erreichen, kann jedoch in der Volksschule, welche die Uebungen des Gehörs und der Stimme in den Vordergrund stellen muß, erst auf der zweiten oder dritten Klassenstufe begonnen werden. Die Vorübungen bestehen im Singen der Durtonleiter und zwar zunächst des ersten Tetrachords, dann des zweiten, dann der ganzen Leiter, endlich des Durdreiklanges vor- und rückwärts, rhythmisch und dynamisch verändert.

Die Einübung von Schulliedern beginnt mit der Einprägung und Erklärung der Texteswörte. Alsdann singt der Lehrer die ganze Melodie mustergiltig vor, bespricht den ersten Theil derselben, spielt ihn auf der Violine vor und läßt ihn zuerst leise, dann voll durchsingen, vereinigt die einzelnen Theile in einen musikalischen Satz, übt diesen u. s. f. bis die ganze Melodie befestigt ist. Es wird sich zur Anregung des Tonsinnes empfehlen, wenn schwä-

chere Sänger mit stärkeren zusammengestellt werden, und wenn der Lehrer selbst, um den zweistimmigen Gesang vorzubereiten, die zweite Stimme mitsingt oder mitspielt. Die Sänger selbst müssen beim Chor-, Abtheilungs- und Einzelngesange die Melodie selbstständig anfangen und singen können. Dasselbe Verfahren wird bei Einübung von Chorälen beobachtet; man wird aber dabei gutthun, die Melodie in einem bewegteren Zeitmaße zunächst auf die Silbe la vorzusingen und nachsingen zu lassen, alsdann erst den Text im gewöhnlichen Tempo anzuschließen.

Zweite Stufe: Nunmehr theilt sich der Unterricht in drei selbständig neben einander herlaufende Rubriken: in Stimmübungen, Anschauungsübungen und Lieder- und Choralübungen. — Den Stoff zu den Stimmübungen liefern die Durtonleitern, welche zu den mannigfaltigsten Uebungen verarbeitet werden können. Die Uebungen treten auf: a) in Tonfüßen; b) in gleichen Längen; c) in verbundenen Tönen. — In den Anschauungsübungen werde das rhytmische Element des Gesanges zum Bewußtsein gebracht: Vergleichen und Unterscheiden der Töne nach ihrer Dauer. — Die einzeitigen oder Vierteltöne und Pausen; der $^2/_4$ Takt. Bezeichnung und Uebungen. Diese sind dreierlei Art: nach mündlichen Forderungen, dann durch schriftliche und zuletzt durch Vorsingen und Diktiren. — Die zweizeitigen oder halben Töne und Pausen; Bezeichnung und Uebungen. — Die halbzeitigen oder Achteltöne und Pausen; Bezeichnung und Uebungen. — Der $^3/_4$ Takt und die punktirte halbe Note; Bezeichnung und Uebungen. — Die einzeitigen oder ganzen Töne und Pausen, der ganze oder $^4/_4$ Takt; Bezeichnung und Uebungen. — Die Sechszehnteltöne und Pausen; Bezeichnung und Uebungen. — Der $^3/_8$ und $^6/_8$ Takt; die punktirte Viertel- und Achtelnote, so wie die punktirte Viertel- und Achtelpause; Bezeichnung und Uebungen. — Der Auftakt. — Die Dreiertöne oder Triolen; Bezeichnung und Uebungen. — Die verschiedenen Grade der Taktbewegung und ihre Bezeichnung.

Rücksichtlich des melodischen Elements des Gesanges ist die C dur Skala durchzunehmen: Kenntniß des Schlüssels und der Noten nach ihrer Stellung im Liniensysteme. Nähere Betrachtung der Durtonleiter, hinsichtlich ihres Baues. Es folgen in ihr 2 ganze und ein halber, dann 3 ganze und ein halber Ton auf einander. — Kenntniß der verschiedenen Intervalle und ihre Zerlegung, also:

Kentniß der Primen und Sekunden (die übermäßige Prime, die große und kleine Sekunde), Kenntniß der Terzen (große und kleine Terz), Kenntniß der Quarten (die reine und übermäßige Quart), Kenntniß der Quinten (die reine und verminderte Quint), Kenntniß der Sexten (die große und kleine Sexte), Kenntniß der Septime (die große und kleine Septime), Kenntniß der Oktaven. Nach der Kenntnißnahme eines jeden Intervalles und dessen genaue Zerlegung in seine seinen Inhalt machenden Töne müssen immer zweckmäßige und passende Uebungsbeispiele vorgenommen werden. Die Uebungen können auch wieder nach mündlichen und schriftlichen Forderungen und durch Vorsingen und Diktiren geschehen. Das letztere zwingt die Kinder zu inneren Anschauungen der Tonverhältnisse und ist deshalb von größter Wichtigkeit.

Verlängerung der Skala nach oben und unten. — Kenntniß der Bogen und Punkte über den Noten. — Bildung der anderen Tonleitern durch Versetzungszeichen. — Die wesentlichen Versetzungszeichen, als Bezeichnung der verschiedenen Tonarten. — Die zufälligen Versetzungszeichen. — Die chromatische Tonleiter. — Die Molltonleiter. Ihr Bau; es folgen aufwärts: ein ganzer und ein halber, vier ganze und ein halber Ton; abwärts: 2 ganze und ein halber, 2 ganze und ein halber und ein ganzer Ton. — Kenntniß oft vorkommender Zeichen; als: der Wiederholungszeichen, des Abänderungszeichens, des Dal Segno, Da Capo und der Fermate oder des Halters. Die Fermate fordert besondere Aufmerksamkeit in der Art ihrer Ausführung und Behandlung.

Was die Lieder- und Choralübungen anlangt, so kommt hier in Betracht: Auswendiglernen und Erklären guter Liedertexte; a) das Volkslied; b) das Gelegenheitslied; c) der Choral und das Kirchenlied überhaupt; d) der Canon. Diese letzteren bereiten den mehrstimmigen Gesang vor.

Die Stimmübungen der dritten Stufe bei Benutzung der Tonleitern zum zweistimmigen Gesange unterscheiden in melodischer und rhythmischer Hinsicht sich nicht von denen der 2. Stufe. Folgende Fälle sind zu unterscheiden: Die eine Stimme hält ihren Ton fest, während sich die andere bewegt: a) in den neben einander liegenden Tönen der Tonleiter — b) in dem gebrochenen Dreiklange der Tonika und des Subdominantenakkordes; diese Bewegung geschieht in der Art, daß, während die eine Stimme ihren

Ton festhält, die andere sich entweder ihr zu- oder von ihr abbewegt — c) die eine Stimme hält den Ton 1 oder 8 fest, und die andere durchläuft alle Uebungen der 2. Stufe unter a) wo die Tonfüße, unter b) wo die gleichen Längen und unter c) wo die Verbindung der Töne durch Bogen die Form der Uebungen bestimmen.

Beide Stimmen bewegen sich a) in Terzen; b) in Sexten; c) in gemischten Intervallen. d) Auch hier kann der Lehrer wieder das Melodische und Rhythmische der Uebungen auf der 2. Stufe als das Formbestimmende eintreten lassen. — Kleine Sätze verschiedenster Art; bald ohne, bald mit untergelegten Textworten.

Die Anschauungsübungen zur Förderung des guten Ausdruckes, des Geschmackes und Schönheitssinnes, wobei auf das dynamische Element des Gesanges Rücksicht genommen wird, haben es besonders mit den Eigenschaften eines guten Tones hinsichtlich seines Klanges zu thun: Der Ton sei rein, voll, gleichmäßig, fest. — Hinsichtlich der Stärke und Schwäche eines guten Tones sind folgende Grade zu unterscheiden: Der mäßig oder halb starke Ton, bez. mezzo forte, oder mezza voce. — Der starke Ton, bez. forte. — Der schwache Ton, bez. piano. — Der ganz starke Ton, bez. fortissime. — Der ganz schwache Ton, bez. pianissimo. — Das Wachsen eines Tones, bez. crescendo = <. Das Verschwinden eines Tones, bez. decrescendo = >. Die Verbindung der beiden letzten Fälle: <> wird bei jeder langen Note angewendet und sie erfordert, daß man vorher frischen Athem schöpfe. — Der Lehrer verabsäume nicht, alle diese Zeichen in besonderen Uebungsbeispielen durchzunehmen und mit pedantischer Strenge auf ihre genaue Beobachtung zu halten, damit dem alten Schlendrian, der weder Zeichen sieht, noch den Vortrag des Stückes nach den Worten des Textes bemißt, nicht erst Thor und Angel geöffnet werde.

Das Athmen beim Singen. Sowol die Schönheit des Gesanges überhaupt, so wie auch die richtige Deklamation der untergelegten Textworte, ist von der Art und Weise, wie und wo wir Athem holen, gar sehr abhängig und bedingt. Man unterscheide einen langen und kurzen Athemzug. Der erste findet statt a) bei jeder Pause, b) bei dem Eintritt eines neuen Satzes und c) vor jeder langen Note. Der letzte wird gethan: a) bei irgend einem

Interpunktionszeichen und b) nach den Worten, die einen Gedanken enthalten, oder wenigstens einen Begriff, der nicht auf einen unmittelbar darauf folgenden anderen bezogen wird, bezeichnen. Der Zusammenhang der Worte werde durch das Athemholen nicht zerrissen; das letztere werde deshalb, wo möglich, vermieden zwischen dem Bestimmenden und dem Bestimmten: also zwischen dem Artikel und dem Substantiv; zwischen jeglicher Beifügung und dem Substantiv; zwischen der Präposition und dem mit ihm in Beziehung stehenden Substantiv, oder Pronomen; zwischen dem Pronomen und dem mit ihm konjugirten Verbum; zwischen dem Hülfsverbum und dem Participium, oder Infinitiv; zwischen den Theilen eines zusamengesetzten Wortes. Notenfiguren, welche auf eine Silbe gesungen werden sollen, dürfen durch unzeitiges Athemholen durchaus nicht verunstaltet und zerrissen werden. Das Athemholen beim Singen ist unendlich wichtig, insofern von dem wie und wo das Gelingen irgend eines Gesangstückes abhängt. Der Lehrer sei in diesem Punkte vor den Kindern ein wahrer Pedant.

Die Lieder- und Choralübungen der dritten Stufe berücksichtigen besonders das harmonische Element des Gesanges. Hier mögen schon mitunter Texte genommen werden, zu deren Verständniß ein höherer Grad von Auffassungskraft gehört. Die höheren Gefilde der Poesie müssen nach und nach den Größeren erblühen, damit dieselben nicht zu bloßen Naturmenschen heranwachsen, sondern der Natur und Welt eine höhere Seite abgewinnen und in derselben das Geistige, Göttliche fühlen und empfinden lernen.

Der zweistimmige Gesang. In den Stimmübungen der 2. Stufe ist derselbe eingeleitet worden. Wir bemerken: Man beginne denselben erst dann, wenn die Kinder den billigen Forderungen im einstimmigen Gesange genügen. Kinder unter 9 Jahren sollten im allgemeinen nur einstimmig singen. Sind die Kinder weit genug, dann betreibe man aber auch den zweistimmigen Gesang mit großem Fleiße und lebendigem Eifer. Die Wichtigkeit des zweistimmigen Gesanges wurzelt tief in der Natur des Menschen. Die Wichtigkeit desselben wird noch dadurch gesteigert, daß er der Gesangbildung überhaupt bedeutenden Vorschub leistet und nicht wenig Bildungselemente enthält. Zweistimmig werden gesungen: anfänglich die Canons, das Volkslied ausschließlich, und das Gelegenheitslied meistens.

Der dreistimmige Gesang. Drei- und wol auch vierstimmige Canons leiten ihn ein. Man mache es sich zur Regel, jede Stimme erst einzeln so gut als nur immer möglich einzuüben, damit die Kinder im Vortrage ihrer Stimme die möglichste Selbständigkeit gewinnen. Der Choral wird in der Regel nur einstimmig gesungen aus nahe liegenden und bekannten Gründen. Nur bei besonderen religiösen Feierlichkeiten mag man ihn dreistimmig einüben; zweistimmig niemals. Das Gelegenheitslied wird oft mit recht gutem Effekt dreistimmig executirt werden können; eben so Gesangstücke zu gewissen ernsten Feierlichkeiten, als: Motetten Hymnen rc.

Der gemischte Chor. Er macht jederzeit die größte Wirkung. Dreistimmig ist er in jeder Schule, vierstimmig überall da, wo dem Lehrer Präparanden zur Seite stehen, auszuführen. Besonders schlagen wir vor, den Choral durch einige Strophen erst einstimmig, in den letzten dann im gemischten Chor zu singen. Das entspricht dem Zwecke, und erhöht die Wirkung.

§. 92.

Schlußbetrachtung.

In welcher Aufeinanderfolge und in welchem Wechselverhältnisse sollen nun die drei selbständig neben einander her laufenden Uebungen: die Stimmübungen, Anschauungsübungen und Lieder und Choralübungen in der wirklichen Praxis auftreten? Soll die Sache in der Art wie auf dem Papiere vor sich gehen, daß auf jeder Stufe zuerst ununterbrochen die Stimmübungen, darauf die Anschauungsübungen und zuletzt die Lieder- und Choralübungen vorgenommen werden? Mit nichten; das wäre ein gewaltiger Mißgriff. Alle drei Uebungen müssen sich zweckmäßig verbinden und sich zu einem gegliederten, wohlorganisirten, in allen seinen Theilen harmonisch zusammengefügten Unterrichtskörper vereinigen, der, da er selbst durchgeistigt, in sich selbst abgeschlossen und äußerlich abgerundet ist, die Geister erregt und frei macht, das Gemüth mächtig ergreift, den Willen stärkt und belebt, das Herz veredelt und erfüllt mit dem fluthenden Strome herrlicher Gedanken, Gefühle und Empfindungen, und der deshalb den Sinn für Kunst und Schönheit in dem Menschen weckt, fördert und pflegt — zu einem Unterrichtskörper, der den ganzen Menschen erfaßt, und darum auch in disciplinarischer Hinsicht seine innere Stärke und Kraft an den

Schülern nicht verleugnet, sondern auf das Glänzendste bekundet. Darum keine Verstümmelung dieses Körpers! Vom Kopf bis zum Fuß fülle er jede Gesangstunde aus dergestalt, daß die Stimmübungen eröffnen, die Anschauungsübungen folgen, und die Lieder und Choralübungen beschließen. Das Quantitätsverhältniß dieser einzelnen Theile muß billigerweise jedem Lehrer überlassen bleiben, da hier die Bedürfnisse der Schüler entscheiden. Doch möchten wir im allgemeinen über die diesfällige Verwendung einer Gesangstunde folgendermaßen disponiren: 10 Minuten Stimmübungen, 20 Minuten Anschauungsübungen und 30 Minuten Lieder- und Choralübungen.

Unsere Anschauungsübungen dringen durchaus auf das Verständniß alles dessen, was den Kindern vorliegt, folglich auch auf das Treffen der Töne durch klare Anschauung der wirklichen Tonverhältnisse. Nun gelangen zwar die meisten Sänger, selbst sehr begabte öffentliche, nur durch den sogenannten Tontastsinn zu ihrer Gesangfertigkeit. Das darf uns aber nicht hindern, unsere Kinder gründlich und mittels einer geistvollen Methode zu beschulen. Als geistig freie Wesen können und dürfen wir nicht vornherein bei unserem Unterrichte den mechanischen Weg einschlagen, unter der Voraussetzung, daß wir ja doch unsere Schüler nicht auf den gewünschten Standpunkt zu bringen vermögen. Mögen immerhin die meisten nur durch das sogenannte Tasten singen lernen, wir haben deßhalb nicht umsonst unserer Methode Geist und Leben eingehaucht; dieselben werden sich auf irgend eine andere Weise an unsern Schülern wirksam zeigen. Außerdem wäre es auch eine zweifache Versündigung, einmal des Lehrers gegen sich selbst, weil er mit solchem Kleinmuth ans Werk ginge; dann gegen seine Schüler, weil er ihnen keine Erhebung in geistige Regionen zutraute. Wir müssen den menschlichen Geist auch im Kinde schon achten! Von der andern Seite sei aber auch bemerkt, daß man hierin nicht wieder zu weit gehe, so daß man vor lauter Theoretisiren zum wirklich praktischen, dem Leben zuwachsenden Theile gar nicht kömmt. Das wäre ein Extrem, und vor solchen hat sich der Lehrer mehr, als irgend ein anderer Berufsmensch, zu hüten.

Daß wir kein Freund der Ziffermethode sind, hat sich bereits in unserm Lehrgange herausgestellt. Die Zeit ist wol vorüber, wo man darin ein besonderes Heil zu finden glaubte. Die Notenschrift dominirt fast überall.

Die beste Zeit zum Gesange möchte wol Nachmittag von 2—4 Uhr sein. In der Gesangstunde herrsche die größte Ordnung, Ruhe und Stille. Doch fehle auch nicht Milde und Freundlichkeit von Seiten des Lehrers, damit sie auch eine Stunde der Freude und des Wohlgefallens werde. Die Gesangstunde dauere eben nur eine Stunde; bei den Kleinen dürfte eine halbe Stunde schon genügen. Dagegen sollte wöchentlich wenigstens an 3 Tagen Gesangstunde sein. Wo dies aber die Beschränktheit der Schule nicht zuläßt, da suche der Lehrer vor oder nach dem Unterrichte manches halbe Stündchen dafür zu gewinnen.

In den Anschauungsübungen sei der Lehrer kurz und bündig, aber auch klar und verständlich; was nicht gefaßt zu sein scheint, wiederhole er gern und bereitwillig. — Es wäre allerdings recht schön, wenn überall den Schülern gedruckte Liederhefte in die Hände gegeben werden könnten. Da dies aber für die meisten Schulen wol nur ein frommer Wunsch bleiben wird, so halte man wenigstens so viel als möglich auf reinliche und fehlerlose Singhefte. — Eine Wandtafel mit Linien zu den Noten darf in keiner Schule fehlen.

Der einstimmige Gesang wechsele zweckmäßig mit dem mehrstimmigen, der Choral und das Kirchenlied überhaupt mit dem weltlichen. Bei dem Kirchenliede stehen die Kinder, sonst mögen sie sitzen, nur gerade und natürlich. Die Choral- und Liederübungen bringe man mit den wichtigsten Zeiten des Kirchenjahres, so wie mit den bedeutendsten Momenten des menschlichen Lebens und der Natur in Verbindung. — So wird der Gesang zu einem lebendigen Commentar für das ganze Dasein des Menschen werden.

Handbücher beim Unterrichte im Gesange und unterrichtlich geordnete Sammlungen ein- und mehrstimmiger Sätze, Lieder 2c. 2c. stehen den Lehrern nach den Bedürfnissen der jeweiligen Provinz überall reichlich zu Gebote.

Der Schul-Pädagogik dritter Theil.

Die Schulkunde.

§. 93.

Einleitung.

Im ersten Theile dieses Buches wurde nach Entwickelung der Begriffe: Erziehung, Pädagogik, Schulpädagogik, von den Mitteln gehandelt, bei den Unmündigen eine christlich tüchtige Gesinnung zu erzielen und dieselben zu einem gottgefälligen Thun, zur Aneignung edler Sitten zu bewegen. Im zweiten Theile wurde auseinandergesetzt, wie auf die Kinder einzuwirken sei, damit diese die für das Leben nothwendigen Kenntnisse und Fertigkeiten sich erwerben; denn Wissen und Thun steht beim Menschen in der innigsten Verbindung, eines bedingt das andere. Nun bedarf es noch, schon bei der Erziehung und bei dem Unterrichte der Einzelnen, neben der Thätigkeit des Erziehers und Lehrers gewisser äußerlicher Veranstaltungen, durch welche diese Thätigkeit geregelt und in ihrem Erfolge gesichert wird. Unvergleichlich mehr aber wird es solcher Einrichtungen und Anordnungen dort bedürfen, wo es sich um die entsprechende Erziehung, um den nothwendigen Unterricht der Kinder ganzer Gemeinden, ganzer Schichten der Bevölkerung, ja des ganzen Volkes handelt. Da ist nicht mehr von einem Lehrer, sondern von einem Lehrstande, nicht mehr vom Einzelunterricht und Einzelerziehung, sondern von dem gesammten öffentlichen Schulwesen, von der Volkserziehung, von den dieselbe fördernden Faktoren, von den sie ordnenden Gesetzen, von den sie sichernden vielfachen Veranstaltungen — mit einem Worte: von der ganzen äußeren Schulverfassung die Rede. Und da diese, wie sie in der Gegenwart besteht, nicht völlig verstanden werden kann, wenn nicht gezeigt wird,

wie sie im Laufe der vergangenen Zeiten sich entwickelt hat: so muß auch die Frage beantwortet werden: Was ist von jeher bei den Culturvölkern für das Schulwesen geschehen, wie ist es zu der bei uns geltenden Schulverfassung gekommen? Diese Frage, wie die anderen, welche die gegenwärtige äußere Schulordnung und die bei ihr wirkenden Faktoren betreffen, beantwortet uns nun der dritte Theil der Schulpädagogik, welcher die Schulkunde heißt. Er umfaßt die Geschichte des Schulwesens und stellt die gegenwärtige Verfassung desselben, insbesondere in dem Staate dar, welchem wir angehören, nämlich im preußischen.

A. Die Geschichte des Schul- und Erziehungswesens.

§. 94.

Das Erziehungswesen bei den ältesten Völkern: Indern, Chinesen u. s. w.

Von einer eigentlichen Erziehung kann bei denjenigen Völkern noch nicht die Rede sein, welche sich noch in einem rohen Naturzustande befinden, nur auf die Befriedigung leiblicher Bedürfnisse bedacht sind und höhere geistige Interessen nicht ahnen. Was bei diesen Völkern etwa in den Familien für die Kinder geschieht, bezieht sich blos auf die Erhaltung des körperlichen Lebens und in der Folge auf Kräftigung der Glieder und Abrichtung für die häuslichen Arbeiten wie für die Geschäfte der Viehzucht, des Fischfanges, der Jagd und des Krieges. Wenn einerseits bei den uncultivirten Völkern die Ausbildung der Sinne, namentlich des Gesichtes und Gehöres in hohem Grade bewirkt wird: so findet sich bei ihnen anderseits wieder das Streben, den Körper ihrer Kinder in widerwärtiger Weise zu verunstalten. Die Yamaas, ein Negervolk in Afrika, stecken ihren Kindern in die durchbohrten Ohrlappen Keile, bis die Lappen auf die Schultern reichen. Die Massekejoren modeln ihren Kindern einen kleinen Kopf, indem sie diesen in Mützen von Thon zwängen. Die Tättowirung kommt nicht nur bei den Negervölkern Afrika's, sondern auch bei den Südsee-Insulanern, selbst bei den Indianern Amerika's vor und muß für die armen Kinder, da sie durch Stiche und Schnitte in die Haut und durch Einreibung beizender Farben bewirkt wird, sehr schmerzlich sein.

Die in China bis auf den heutigen Tag noch beibehaltene Verkrüppelung der Füße, die bei Vornehmen oft so weit geht, daß die Mädchen und Frauen sich kaum stehend auf ihren Kinderfüßchen erhalten können, rührt jedenfalls aus einer Zeit früherer Uncultur noch her.

Die Anfänge eigentlicher Erziehung finden wir erst bei den ältesten Culturvölkern, in Asien bei den Indern, Chinesen, Persern, und in Afrika bei den Aegyptern. Bei allen diesen Völkern herrschte die Kasteneintheilung; nach ihr richtete sich die Erziehung. Nur die Kinder aus den bevorzugten Kasten der Priester und Krieger erhielten Unterricht; die Kinder des niederen Volkes wuchsen ohne alle geistige Pflege heran. In Indien ist die Bildung noch heut das Eigenthum der Brahmanen oder der Priesterkaste. Sie besteht im Lesen der heil. Bücher der Veda's, in Gesetzkunde, Sternkunde und in der alten Schriftsprache, dem Sanskrit. Einigen Unterricht im Lesen und Schreiben, in Sprachlehre, Dichtkunst und Musik erhalten auch die Kinder der Krieger und Kaufleute. Dem weiblichen Geschlechte, auch in den höheren Ständen, wird keinerlei Bildung zu Theil. China bei seiner patriarchalischen Verfassung, durch welche dem Vater unumschränkte Gewalt über seine Kinder — und dem Kaiser eine solche über alle seine Unterthanen zusteht, zeigt uns eine zwar vorgeschrittene, aber seit vielen Jahrhunderten stillstehende Bildung, die nur zu oft in ein mechanisches Abrichten übergeht. Die Achtung gegen den Vater und Lehrer, welche der Jugend eingeschärft wird, ist eine unbedingte, aber die Anstands- und Sittenregeln für Kinder und Schüler sind kleinlich; sie befassen sich mit äußern Förmlichkeiten, die so zahllos sind, wie die Schriftzeichen der Chinesen. Der Vater hat das Recht, das Kind, welches ihm nicht gefällt, oder welches er nicht ernähren kann, auszusetzen, es dem Tode durch Hunger oder durch Bestien hinzugeben; auf die Klage des Vaters blos muß der Mandarin den Sohn ohne Untersuchung bestrafen. Die Vornehmen können ihre Tochter enterben, wenn sie durch die Größe der Füße dem Schönheitssinne des Landes anstößig wird. Der Unterricht besteht, jedoch auch nur bei der männlichen Jugend der höheren Stände, in der Anleitung zur Kenntniß und zum Gebrauche der so schwer zu erlernenden Zeichensprache (jedes der circa 6000 Wörter hat sein eigenes Zeichen!), daran schließt sich die Unterweisung in einer trocknen, geistlosen Sittenlehre, in Ge-

schichte, Größenlehre (besonders Einübung der Zahlentafeln) und Sternkunde. Das ausgebildete Schulsystem der Chinesen und ihre vielen Prüfungen erinnern an Zustände in manchen europäischen, besonders in deutschen Staaten. — Es giebt in China dreierlei Schulen: Volks-, Adels- und Gelehrtenschulen. Der Lehrcursus geht vier Klassen hindurch, von denen jede ihr Buch hat. Das erste ist ein Namenbüchlein, Pe-kia-sing, das die Elemente des Lesens und Memorirens enthält; das zweite ist das Tha-the, das über gemeinnützige Dinge Aufschluß giebt; das dritte, der Thient-so-ouen scheint eine Sprachlehre zu sein; das vierte, der San-the-king enthält Verse, in denen die Anfangsgründe der Sittenlehre und Geschichte mitgetheilt werden. — Die höheren Lehranstalten stehen unmittelbar unter der Verwaltung eines eigenen Staats-Collegiums zu Pecking; auf diesen Schulen erlangt man die Vorbildung zum Mandarinen oder Gelehrten und Verwaltungsbeamten. Die, welche es zu Gouverneuren einer Stadt ersten Ranges und zu noch höheren Staatsämtern bringen wollen, müssen noch zwei besondere Studiencurse durchmachen. Außer den Schulen wird die Erziehung der Kinder reicher oder vornehmer Eltern auch von Hauslehrern besorgt, die in hohem Ansehen stehen und den Rang eines Gelehrten oder Mandarinen haben.

Bei den Persern gehörte der Sohn dem Staate, nicht dem Vater, obwol dieser eine unbedingte Gewalt über das Leben des Neugebornen hatte. Zu den Zwecken des kriegerischen Staates wurden die Söhne von früh an körperlich ausgebildet, durch Gewöhnung an Kälte und Hitze, an Laufen und Arbeiten abgehärtet und im Reiten, Bogenschießen, Lanzenwerfen, wie in andern kriegerischen Künsten geübt. Lügen, Schuldenmachen und Undankbarkeit gehörten zu den größten Lastern, denen die Strafe des Gesetzes auf dem Fuße folgte; das „Wahrhaftsein“, wozu die jungen Perser unablässig ermahnt wurden, bezog sich auf die Aufrichtigkeit in Wort und That. Für die verschiedenen Alter und Stände gab es verschiedene Staats-Erziehungshäuser; aber in allen wurden die Grundsätze: Genügsamkeit, Gewöhnung, körperliche Uebungen und bürgerliche Tugenden beobachtet. Die Magier besorgten den Unterricht im Wissenschaftlichen; die Schriften, welche dem Religionsstifter und Gesetzgeber Zoroaster zugeschrieben werden, waren die Quelle der persischen Weisheit. — Wiebald die Knaben zu Jünglingen im Alter von

17 Jahren herangereift waren, mußten sie zehn Jahre lang ihr Nachtlager bei den obrigkeitlichen Gebäuden und auf Wachtposten halten, um sich rein und sittlich zu bewahren und für die Sicherheit der Bewohner zu wachen. Am Tage mußten sie bei der Hand sein, den obrigkeitlichen Personen zu dienen und den König auf die Jagd zu begleiten, um sich dort für den Krieg vorzubereiten. Diese Vorbereitung wurde auch durch Wettkämpfe bewirkt, in denen Stärke und Geschwindigkeit den Preis davon trugen. Die Lehrer der Knaben mußten das 50. Jahr erreicht haben und in die Klasse der Alten gehören, die nicht mehr, wie die Jünglinge bis zum Alter von 27 Jahren, und die Männer bis zu 50 Jahren, in den Krieg zogen, sondern die Geschäfte des Friedens verwalteten. So hatten die Perser eine recht eigentliche Volkserziehung, und zwar in einem Grade, wie keine andere Nation, selbst nicht die Spartaner, die doch auch ziemlich das Familienleben im Staatsleben aufgehen ließen.

Wie bei allen alten Völkern schloß auch bei den Aegyptern alle Cultur und Erziehung an die Religion und an die religiöse Bildung sich an. Da nach der Ansicht der Aegypter der Seelenführer, dem griechischen Gotte Hermes entsprechend, die Seele des Kindes in die Mutter brachte und das menschliche Leben sieben Stufen hatte, deren jeder eine Schutzgottheit vorstand: so waren die Eltern auf die Priester angewiesen, die allein jene Schutzgottheiten über das Geschick des Kindes fragen konnten, und die daher tief auf das Volksleben einwirkten. Aber auch auf das Staatsleben wirkten die Priester ein, denn sie waren die einzigen Lehrer. Der Unterricht wurde von ihnen in den Tempeln, zum Theil als Geheimlehre ertheilt. Die Zöglinge wurden in Kenntniß der Götterlehre, der religiösen Symbole, der Zeichensprache — in der Größenlehre, Sternkunde, Baukunst und Arzneilehre unterwiesen. Die Söhne der Priester bildeten das Gefolge der Kinder des Königs; die Kinder der niederen Kasten erlernten von den Erwachsenen, was ihnen für ihr einförmiges und verkümmertes Leben oblag.

Die Weisheit der Aegypter wurde im Alterthume hoch geschätzt. Für uns ist besonders der Umstand von Wichtigkeit, daß dieselben das Jahr zu 365 ¼ Tag berechneten, daß daher auch Moses, „der in aller Weisheit der Aegypter unterrichtet wurde", bei seinen Angaben Jahre von 365 Tagen in Rechnung setzte.

§. 95.

Das Erziehungswesen bei den Griechen und Römern.

Wenn bei den im vorigen Paragraphen genannten Völkern die von den Priestern mitgetheilten Kenntnisse: das Verständniß der heil. Bücher, die Götterlehre, die Bekanntschaft mit den Großthaten einer früheren Heldenzeit u. a. m. nur ein Privatgut weniger Auserwählten waren; wenn Könige und Priester ängstlich über der Wissenschaft wachten, welche zum Beherrschen der Massen befähigte: so war das ganz anders bei den Griechen, bei denen Erkenntniß und Wissen ein Gemeingut aller freien Männer wurden. Der Körpererziehung dienten Lauf- und Ringübungen, Uebungen im Lanzen- und Diskuswerfen, im Kampfe zu Fuß und im Streitwagen; die nemäischen Spiele in Agolis und die isthmischen auf der Landenge zu Korinth, von denen die ersten alle zwei — die letzteren alle drei — später alle fünf Jahre gehalten und an denen den Siegern höchst ehrenvolle Preise zuerkannt wurden, belebten den Wetteifer der Jünglinge und Männer; Körperkraft und körperliche Gewandtheit erschien den Griechen als ein hocherwünschtes Gut und das Streben darnach als eine würdige Aufgabe des Lebens. An die Bildung des Körpers schloß sich die höhere geistige Bildung. Die Bildungsstätten der Jugend waren die Gymnasien. Es waren freie Spielplätze für die Uebungen des Körpers, aber mit Gebäuden, Säulenhallen und Bildern umgeben und mit allem, was die Kunst bot, ausgeschmückt. Hier wurden von den Jünglingen nun auch die Lieder zum Preise der Vorfahren, die Hymnen zu Ehren der Götter und die Gesetze gelernt, nach denen die Zöglinge in Zukunft als Bürger leben sollten. Hier suchten sich ferner die Lehrer der Weltweisheit (die Philosophen) wie die Lehrer der Redekunst (die Sophisten) freiwillige Schüler, nicht unter den Jünglingen allein, sondern auch unter den Männern.

Mit dem achtzehnten Jahre wurde der körperlich und geistig geübte Jüngling im Theater vor dem versammelten Volke mit Speer und Schild wehrhaft gemacht. Die Aermeren wandten sich dann zum Landbau und zu den Gewerben, während die Reicheren der wissenschaftlichen Ausbildung unter Anleitung der Philosophen und Sophisten oblagen, sich auf Sprachlehre, Redekunst, Mathematik und Weltweisheit verlegten und durch die Aussicht auf Erlangung

der Staatsämter zur Ausdauer ermuntert wurden. Sich in Dichtkunst und Gesang zu vervollkommnen, dazu lockte die Auszeichnung, welche besonders bei den olympischen, in der Landschaft Elis alle vier Jahre abgehaltenen, Wettkämpfen, dann aber auch bei den isthmischen Spielen dem siegenden Dichter oder Sänger zu Theil wurde.

Die Erziehung war bei den verschiedenen griechischen Völkerschaften übrigens verschieden nach der Stammeseigenthümlichkeit und herrschenden Lebensweise. Während bei den kriegerischen Spartanern alles Streben dahin ging, die Kinder zu abgehärteten, kampfgeübten und listigen Kriegern zu bilden, legte man in den griechischen Colonien in Klein-Asien, auf den Inseln und besonders in Athen das Hauptgewicht auf die Erziehung zu Kunst und Wissenschaft. Sparta hat keinen ausgezeichneten Denker aufzuweisen, wol aber Klein-Asien und Athen, wo Weltweise auftraten, die, wie Pythagoras, Sokrates, Plato und Aristoteles, nun auch Erziehung und Unterricht zum Gegenstande ihres Nachdenkens machten. Ihre Aussprüche sind bis auf uns gekommen. Pythagoras in Kroton, in Groß-Griechenland (Unter-Italien), erklärte die Erziehung für eine Grundstütze des bürgerlichen Gemeinwesens. Er bezeichnete (im Gegensatze mit Lykurg in Sparta) die Eltern für die eigentlichen Erzieher ihrer Kinder und hielt es für ein großes Unrecht, diese von jenen zu trennen. Die Erziehung sollte nach ihm die ganze Jugendzeit hindurch fortdauern und der Unterricht den Altersstufen wol angepaßt werden. Er verlangte Betreibung der gymnastischen Uebungen neben der geistigen Beschäftigung, damit ein kräftiger Geist in einem kräftigen Körper wohne.

Was Sokrates in Athen für die Jugendbildung gethan, zumal seine Unterrichtsweise, ist noch bei der Nachwelt in gutem Andenken. Sein Hauptgrundsatz war: „Lerne dich selbst kennen!" Seine Lehrweise bestand vorzugsweise darin, daß er durch eine Reihe von Fragen, welche er sich beantworten ließ, die Wahrheit aus dem Gefragten gleichsam lockte und so im Geiste der Zuhörer die Erkenntniß entwickelte. Oft auch stellte er falsche Sätze auf und vertheidigte sie scheinbar, um die Urtheilskraft seiner Schüler zu üben. Traf er auf falsche oder verkehrte Ansichten, so stellte er sich, als wolle er belehrt werden und setzte dem in Vorurtheilen Befangenen eine feine, aber scharfe Ironie entgegen, die jeden auch noch so eingewurzelten

Irrthum beseitigte. Diese Lehrart, bei welcher auch der Schüler frägt, heißt noch heute die **sokratische**. Die Seele, lehrte er, sei göttlichen Ursprungs, stehe mit Gott in Verbindung, sei unsterblich. Bildung des Geistes sei des Menschen höchstes Gut, Selbsterkenntniß das beste Mittel, zu ihr zu gelangen. Die Gottheit wolle, daß der Mensch tugendhaft wandle, Vollbringung des Guten sei der einzige Weg zur Glückseligkeit. Tugend und Weisheit waren ihm gleichbedeutend. Was Sokrates für die Erziehung gethan, bezog sich unmittelbar auf das Leben. Anders bei **Plato**: seine Ansichten hatten mehr Einfluß auf die Wissenschaft. Von seinen Lehren gehören folgende hierher: „Der Mensch wird das, was er wird, durch die Erziehung; diese muß vor der Geburt bei den Eltern selbst anfangen; sie muß die richtige Gewöhnung für das ganze Leben sein. Den Namen Erziehung verdient nicht die Anweisung zum Geldgewinne, zu Körperstärke, zu handwerksmäßigem und geistlosem Wissen. Es giebt Zeichen, woran man die Kinder in Bezug auf ihre künftige Bestimmung kennen lernt. Das Zeichen des künftigen Mannes der Wissenschaft z. B., ist Wahrheitsliebe von Kindheit auf; auch durch die Spiele erfährt man die Anlagen der Kinder: im Spiele des Knaben offenbart sich der künftige Mann. Die Anlagen des Weibes sind denen des Mannes gleich, bis auf die Schwäche. Es könnte daher immer zu Gymnastik, Musik und Staatsgeschäften erzogen werden. Man sollte die Kinder gewöhnen, die linke wie die rechte Hand zu brauchen — und die Mädchen wie die Knaben die Führung der Waffen lehren; die Musik soll dazu dienen, die Seele in einen guten Zustand zu versetzen. Ein Hauptbildungsmittel ist Geometrie, dem Krieger, Staatsmanne und Weltweisen gleich nothwendig; denn sie führt zur Wahrheit hinauf. Was Lehrgegenstand ist, muß frei gelernt werden und mit Lust, wie im Spiele. Die Knaben bedürfen der Pädagogen als Aufseher wegen nöthiger Zucht, noch mehr aber der Lehrer wegen ihrer freien Natur. — **Aristoteles'** Ideen von der Erziehung sind mehr politischer Tendenz. Ihm gilt Jugendbildung ganz und gar als eine Angelegenheit des Staates; Abhärtung und strenge Sittlichkeit sind ihm das Nächste; körperliche Bildung soll nach ihm der geistigen vorangehen, weil der Körper früher sich entwickelt als die Seele. Als Hauptzweige des Unterrichts giebt er an: Gymnastik, Musik, Grammatik und Graphik (Zeichenkunst). Aristoteles selbst ist als der erste be-

19*

rühmte Pädagog anzusehen. Nachdem er die Erziehung Alexanders des Großen vollendet hatte, wurde er Lehrer von andern jungen Männern. Er war also in allen Zweigen der Methodik selbst erfahren, und seine Lehrweise war der Art, daß ganze Jahrhunderte sie früher in Betreibung der Wissenschaften sich zum Vorbilde genommen, ja dieselbe sogar bei der Behandlung der Gottesgelehrtheit angewendet haben (die Scholastiker des Mittelalters!).

Schon diese wenigen Mittheilungen über das Erziehungswesen der Griechen thun dar, daß die Jugendbildung bei ihnen einen gewissen Grad von Vollkommenheit erreicht hat. Die Erfolge dieser griechischen Bildung sind sogar äußerlich glänzend und scheinbar unübertrefflich; leider aber wurden die Bestrebungen der edleren Männer von keinem höheren Geiste getragen; mehr oder weniger dienten sie nur irdischen Zwecken, und das Loos alles Irdischen ist Entartung und Untergang; auch die Erziehung der Griechen gerieth in Verfall. Die Körperübung artete in rohe Rauferei, die Weisheit in leeren Wortkram, die Gottesfurcht in thörichten Aberglauben aus, der dem schnödesten Unglauben dann Thür und Angel öffnete. Daran schloß sich dann Genußsucht, Unmäßigkeit, Schamlosigkeit, unnatürliche Wollust, ein unersättliches Jagen nach Reichthum, Ehrenstellen und Volksgunst.

Wie bei den Griechen als Ziel der Erziehung die leibliche und geistige Schönheit galt, so war in der Erziehung der **Römer** alles auf den Nutzen berechnet. Bei dem Streben des Volkes nach Herrschaft und Besitz wurden Tapferkeit und Vaterlandsliebe als die höchsten Tugenden betrachtet. Die Erziehung war indeß nie eigentlich Sache des Staates, sie blieb den Eltern überlassen. Bis zum siebenten Jahre wurden die Knaben im elterlichen Hause von der Mutter erzogen. Dann kamen sie zu einem Lehrer, der ihnen die ersten Elemente des Lesens und Schreibens in seiner Schule, die aber nur eine Privatanstalt war, einprägte. Die weitere Ausbildung fanden sie in der Schule des Grammaticus oder Literatus, eines höher gebildeten Lehrers, durch Anleitung zum richtigen Gebrauche der Muttersprache und durch Erklärung von Schriftstellern, besonders Dichtern. Mit diesen Kenntnissen begnügte sich bei weitem die Mehrzahl; nur die Höherstrebenden machten dann noch einen Cursus bei dem Lehrer der Redekunst und Weltweisheit. Später wurde dieser letztere Bildungsweg zwar Regel für alle jungen Män-

ner, welche sich für die Uebernahme von Staatsämtern vorbereiteten, aber der Staat erließ in dieser Hinsicht keine Vorschriften und traf keine umfassenden Anordnungen; das Schulwesen blieb Privatsache. Es blieb selbst in den Städten dem Zufall überlassen, kam dort nicht allen Klassen der Bevölkerung zu gute, und um das Landvolk kümmerte sich vollends niemand, es verharrte im Zustande tiefer Unwissenheit. Mit der griechischen Cultur drang in Rom auch die griechische Verfeinerung und Entartung ein. Den jungen Römern in den angesehenen Familien wurden griechische Sklaven als Lehrer und Hofmeister gegeben, die den Namen Pädagogen führten; die jungen Römerinnen erhielten Griechinnen zu Gouvernanten. Hatte früher die altrömische, höchst einfache Erziehung den Körper entwickelt, Achtung vor der Gottheit und strenge Tugend dem heranwachsenden Geschlechte eingeflößt: so nahm nun bei der neueren griechisch-römischen Erziehung mit der griechischen Kunst und Wissenschaft auch griechische Sittenverderbniß überhand. So sehen wir denn im römischen Staate, wie in Griechenland, bei der Mehrzahl der Bevölkerung Mangel an aller Bildung, und in den höheren Ständen eine mit Unglauben und Unsittlichkeit Hand in Hand gehende Verbildung.

Das willensstarke Rom hat aber eine große Aufgabe gelöst: es hat die Völker zum staatlichen Leben erzogen, hat sie durch Sprache und Gesetz zu äußerlicher und innerlicher Einheit verbunden und so zur Aufnahme des Christenthums vorbereitet.

Ueber Erziehung und Unterricht schrieben insbesondere Quinctilian und der griechische Philosoph Plutarch.

§. 96.

Das Erziehungswesen bei dem auserwählten Volke der Juden.

Bei den Juden, als dem auserwählten Volke Gottes, ist die Religion die Grundlage, wie des gesammten bürgerlichen Gemeinwesens, so auch des Familienlebens. Die Erziehung der Kinder ist hiernach eine von der Religion, insbesondere vom göttlichen Gesetze bestimmte. Der achttägige Knabe wurde zum Zeichen des Bundes beschnitten und erhielt hierbei seinen Namen. Diesen gaben Vater oder Mutter dem Kinde, oft mit Zurathung von Verwandten, Freunden und Nachbaren. Der Name hatte stets eine Bedeutung. Bald waren es Namen, von Lieblingsthieren oder Pflanzen hergenommen,

z. B. Rachel, Lämmlein — Thamar, Palme; bald rührten die Namen von besonderen Eigenschaften der Neugebornen oder von merkwürdigen Umständen her: Esau, der Behaarte — Isak, Lacher — Jakob, Fersenhalter — Moses, der aus dem Wasser Gerettete — Noah, Tröster — Gad, Glück; bald wurden sie mit einer besondern Beziehung auf Gott gebildet, wie die mit El, Eli, Jo zusammengesetzten: Elimelich, Jonas, Jonathan u. v. a.

Bis zum fünften oder sechsten Jahre war die Mutter die ausschließliche Erzieherin beider Geschlechter. Von da behielt sie nur die Mädchen bei sich im Frauengemache, bewahrte sie sorgfältig und unterrichtete sie in allen Handarbeiten. Die Erziehung der Söhne ging an den Vater über, der bis zu ihrem vollendeten dreizehnten Lebensjahre alle ihre Vergehungen zu vertreten hatte. Den Inbegriff der gesammten Pädagogik enthielt für ihn die Stelle 5. Mos. 6, 7: „Schärfe sie ein (die Worte des Gesetzes) deinen Söhnen und rede davon, wenn du in deinem Hause sitzest und wenn du draußen gehest, wenn du dich niederlegst und wenn du aufstehest“. So leitete denn nun der hebräische Vater seinen Sohn nicht blos zu nützlicher Thätigkeit, zur Viehzucht, zum Acker- und Gartenbau und in späterer Zeit zu Gewerben an, sondern er unterwies ihn auch in jener „Furcht des Herrn, die da ist der Anfang der Weisheit“, im Gesetze, das Jehova den Vätern gegeben und in der Geschichte des Volkes, die so reich ist an wunderbaren göttlichen Führungen. Uebertretungen des Gesetzes, besonders des vierten Gebotes, wurden nach dem Grundsatze: „Wer sein Kind lieb hat, der züchtiget es,“ streng bestraft. Obgleich die Erziehung der Söhne durch den Vater die Regel zu sein pflegte, so wurden doch wol die Söhne der Vornehmen und Begüterten, besonders die Söhne der Könige, besonderen Erziehern, die den Namen der „Getreuen“ führten, übergeben. Der Prophet Nathan z. B. war der Erzieher Salomo's.

Eine Erziehung durch andere Lehrer, eine umfassendere Unterweisung, als sie der eigene Vater zu geben vermochte, erhielten besonders die jungen Leviten. Für sie hatte Samuel, der letzte der Richter, die sogenannten Prophetenschulen gestiftet. Man lehrte hier das Gesetz, die Dichtkunst, Gesang und Musik, überhaupt alles was die Leviten und Priester bei der Feier des Gottesdienstes, besonders bei der Darbringung der Opfer, zu beobachten hatten. In den Prophetenschulen wurden auch die heil. Schriften durch Ab-

schreiben vervielfältigt, hier auch die spätere Geschichte, vom Einzuge in Kanaan an, aufgezeichnet. Die Lehrer in diesen Anstalten waren natürlich die älteren und erfahrneren Priester. Der Priesterschaft war von Moses nicht nur die Abhaltung des Gottesdienstes zur Pflicht gemacht, ihr waren auch alle Aemter übergeben worden, welche Gelehrsamkeit erforderten; sie sollte auch die Wissenschaften pflegen und bewahren. Dies vermochte sie um so mehr, da für ihren Unterhalt reichlich gesorgt war. Gleichwol haben sich die jüdischen Priester in wissenschaftlicher Hinsicht nicht gerade ausgezeichnet.

Als später im Volke die Kenntniß der alten Landessprache, des Hebräischen, sich verlor, und seit der babylonischen Gefangenschaft das Syro-Chaldäische allgemein im Gebrauch war, bildeten sich in Palästina gelehrte Schulen für Schrifterklärung, Gesetzauslegung und Entscheidung von Rechtsfällen; in diesen Schulen wurde dann auch noch Zeit- und Festrechnung und die Kabbala gelehrt, eine Art Geheimlehre über das Verhältniß des Menschen zu Gott und zur höheren Geisterwelt. Zur Zeit der Machabäer unterschied man unter den Lehrern Schriftgelehrte, welche die heil. Bücher verdollmetschten und das Verständniß derselben eröffneten — Gesetzlehrer, welche zur Verwaltung des Richteramtes Anleitung gaben, auch selbst Rechtssachen entschieden — Rabbinen, welche nach Aneignung der erforderlichen gelehrten Bildung selbst, jedoch nicht vor zurückgelegtem dreißigsten Jahre, als Lehrer fungiren durften. Sie liebten Streitfragen und verfängliche Sätze, und wachten eifersüchtig über den geringsten Buchstaben des Gesetzes, während sie durch ihre Sophismen sich von seinem Geiste entfernten.

Neben den gelehrten Schulen entstanden die Synagogen als eigentliche Schulen für das Volk. Diesem wurde darin bei dem Mangel an Tempeln Gelegenheit zur Befriedigung seiner religiösen Bedürfnisse und zur Bekanntschaft mit dem Gesetz und mit den Propheten verschafft. Die heil. Bücher wurden in die herrschende syrochaldäische Landessprache übertragen und darin erklärt. Man kam außer am Sabbate noch an jedem zweiten und fünften Wochentage in den Synagogen zusammen; es durfte in ihnen jeder als Lehrer auftreten, der dazu das nöthige Geschick besaß. Wie sehr Christus der Herr und nach ihm die Apostel, besonders der heilige Paulus, diese Befugniß benützten, ist aus dem neuen Testamente

hinlänglich bekannt. Jeder nur einigermaßen bedeutende Ort im jüdischen Lande besaß eine Synagoge, größere Städte hatten deren mehrere, in Jerusalem selbst sollen ihrer 480 vorhanden gewesen sein.

Mit den Synagogen waren wol auch Schulen für Kinder verbunden, in denen für je 25 Schüler ein Lehrer bestimmt wurde, der die Unmündigen im Lesen und Schreiben und im Gesetze Gottes unterwies. Uebungen des Körpers, wie bei andern alten Völkern, wurden bei den Juden schulgemäß nicht betrieben. — Der Stand der Lehrer war kein bevorrechteter, kein vom Staate besoldeter, weshalb die Glieder desselben, wie wir auch vom heil. Paulus wissen, bei ihrem Lehramte noch ein Handwerk zur Erwerbung ihres Unterhaltes trieben, ohne von ihrem, wenn gleich recht hohem Ansehen etwas zu verlieren.

Wie im ganzen Alterthume ist also auch bei den Hebräern von Schulen, welche die Kinder aller Stände des Volkes zu besuchen genöthigt gewesen wären, nicht die Rede. Der Schulbesuch war durchaus eine Sache der Freiwilligkeit; beim Mangel der Volksschule, als des Fundamentes, konnte eine allgemeine Volksbildung sich nicht entwickeln. Dieser mangelhafte Bildungszustand dauerte bei den Juden fort, auch nach der Zerstörung Jerusalems und nach dem Zerfall des jüdischen Staates; wie im Alterthume, blieb er es das ganze Mittelalter hindurch. Nur die Begabten und Bevorzugten, die künftigen Gelehrten erhielten in den Schulen der Rabbinen einen zwar sehr gründlichen, aber auf das Alte Testament und den Talmud, welcher die Ueberlieferung enthielt, beschränkten Unterricht. Die wichtigsten dieser Schulen waren die von Babylon und Alexandrien. Als die Araber jene Städte unter ihre Herrschaft brachten, befreundeten sich die Juden einigermaßen mit der arabischen Gelehrsamkeit und einzelne ihrer Lehrer wiederum standen bei den Muhamedanern in nicht geringem Ansehen. Im Jahre 1039 indeß ließen die Kalifen, die Häupter des Staates und der Religion, alle jüdischen höheren Lehranstalten oder Akademien in Asien und Afrika schließen. Die jüdische Gelehrsamkeit flüchtete sich jetzt nach Spanien. Später entstanden selbst in Italien unter den Augen der Päpste jüdische Akademien, und unter Ferdinand I. wurde eine dergleichen in Wien, eine andere zu Freiburg im Breisgau errichtet. Daß aus diesen Akademien und aus der ganzen spitzfindigen Gelehrsamkeit der Rabbinen kein sonderlicher Segen für die große Masse

des Judenvolkes hervorging, daß dieses an allgemeiner menschlicher Bildung bis auf die neueste Zeit, wo der christliche Staat des Schulunterrichtes sich annahm, einen auffallenden Mangel hatte, daran muß schließlich noch einmal erinnert werden.

§. 97.

Umgestaltung des Schul- und Erziehungswesens durch das Christenthum.

Es kann nicht geleugnet werden, daß das griechische und römische Heidenthum in seiner Blüthezeit eine hohe Stufe wissenschaftlicher und künstlerischer Bildung erreicht hatte; aber diese Bildung war keine religiös-sittliche. Den Griechen ging die Schönheit der Form, die Anmuth des Lebens über die Moral; bei den Römern galt die Gesetzmäßigkeit als höchste Sittlichkeit. So war denn beim Eintritte des Christenthums in die verderbte Welt die vormalige Abhärtung des Leibes, die frühere Tüchtigkeit vaterländischer Gesinnung durch eine entnervende Verweichlichung, verfeinerte Sinnlichkeit und rasende Genußsucht verdrängt. Von der schauerlichen Unsittlichkeit, in welche das Heidenthum versunken war, kann von Christen nicht füglich geredet werden; nur Folgendes sei hier bemerkt, um die Größe des herrschenden Verderbnisses anzudeuten: Zur Zeit des Kaiser Augustus gab es eigentliche Kinderhändler. Die erkaufte Waare diente thierischer Wollust, oder die unglücklichen Kinder wurden aufgefüttert, um herangewachsen und erstarkt als Gladiatoren mit Thieren zu ringen; oder die Käufer verrenkten ihnen die Glieder, stachen ihnen die Augen aus und verwendeten sie als Bettler zur Erpressung vou Almosen. Ein kürzeres Loos bereiteten ihnen die Zauberer, welche sie tödteten, um Herz und Eingeweide bei ihren dämonischen Gebräuchen zu verwenden. Den Kindern der Vornehmen dagegen wurde keinerlei Kraftanstrengung zugemuthet, sie wurden über alle Begriffe verweichlicht; Sklaven mußten sie in Sänften zur Schule tragen. Man denke dann noch an den Pesthauch der Verlockung, welche die lasterhaften Feste, Spiele und Bühnen für die Jugend mit sich führten. Das Bekenntniß des heil. Augustins: „Mein Vater wünschte mehr, daß ich beredt als keusch sei," hat rücksichtlich dieser Zeit allgemeine Wahrheit. — Auch das religiöse Leben der Juden war zerfallen, die frühere Sittenstrenge war in den höheren Ständen der Ueppigkeit gewichen; die Frömmigkeit

hatte sich in eine äußerliche Gesetzlichkeit verloren. Das menschliche Geschlecht war in Sinnlichkeit versunken; das religiöse Leben, welches die Menschheit im innersten zusammenhalten muß, war entschwunden, die Familienzustände waren in Fäulniß, die staatlichen Verhältnisse in Verwesung gerathen. Keine menschliche Macht war im Stande, die alternde Welt vor dem Untergange zu schützen. Nur Gott, der Allmächtige, konnte retten, und Er, der Alliebende, hat durch die Sendung seines Eingeborenen, durch die Stiftung der Kirche, durch die Einführung des Christenthums in die sündige Menschheit, geholfen.

Das Christenthum war der „Sauerteig", der die ganze verkommene Masse der Menschheit durchdrang, der Fäulniß entriß, sie veredelte und verklärte — der Sauerteig, der alle menschlichen Verhältnisse umgestaltete, weihte und heiligte. Das Christenthum senkte auch insbesondere die Keime zu gottgefälliger Entwickelung des Geistes in den Menschen, es erfaßte den Menschen nicht nur als Erden-, sondern auch als Himmelsbürger, es nahm alle probehaltigen Erziehungsmomente der Culturvölker in sich auf, es brachte nicht nur eine Familien-, sondern eine Völkererziehung, es begründete eine allgemeine, allseitige und gleichmäßige Bildung. Die Belehrungen des Christenthums über die Heiligkeit des Ehebundes, über die Pflichten der Eltern, über die kindliche Natur, über ihre Vervollkommnungsfähigkeit, über Lehrweisheit und Lehrerwürde mußten nothwendig einen völligen Umschwung in das Erziehungswesen bringen. Die Ehe ist nach der Lehre des Christenthums von Gott angeordnet und von Christus zur Würde eines Sacramentes erhoben; sie hat ihr Vorbild in der Vereinigung Christi mit seiner Kirche. Schamhaftigkeit, Liebe und Treue ist beiden Ehetheilen geboten: das weibliche Geschlecht erhält seine wahre Würde und rechte Stellung. Der aus der ehelichen Verbindung hervorgehende Sprößling ist ein Geschenk Gottes, nach Gottes Ebenbild erschaffen, ein Erlöster Jesu Christi, ein Tempel des heil. Geistes. Die Eltern müssen für die ihnen anvertrauten Kinder einst Rechenschaft geben. Der Heiland fordert in eindringlichster Weise, keines der Kleinen zu ärgern, ihm nicht irgendwie zur Verführung zu gereichen. Er will, daß die Kinder, als künftige Himmelsbürger, früh zu ihm gebracht werden. Er nimmt sie durch die heilige Taufe in seine Gemeinschaft auf und sichert ihnen damit alle Gnaden und Segnungen seiner heil. Kirche zu. In ihr ist für Beseitigung aller traurigen

Folgen der Erbsünde gesorgt. Ihre Lehre verscheucht die Irrthümer des umdüsterten Geistes, ihre Gnadenmittel heilen das verderbte Herz, ihre Gebote geben dem schwankenden Willen eine feste Richtung auf das göttliche Gesetz; der gesammte aus ihrem prophetischen, hohenpriesterlichen und königlichen Amte hervorgehende Einfluß stärkt den schwachen Menschen, ihr herrlicher Gottesdienst erhebt ihn zum Streben nach höherer Vollkommenheit, damit er das Bild Christi in seinem ganzen Wesen darstelle, damit er heranwachse zum vollen Mannesalter Christi, damit er Christum anziehe, damit nicht mehr er, sondern Christus in ihm Gestalt gewinne und lebe.

Wo bei solcher Fülle himmlischer Segnungen und göttlicher Kräfte das Christenthum in den Familien und Gemeinden Wurzel faßte: da schwanden nicht blos die Laster der Heiden, da blühten die edelsten Gesinnungen auf, da wurden Tugenden, die das Alterthum nicht kannte, heimisch: die Demuth, die Feindesliebe, die Abtödtung, die Losschälung von allem Irdischen und eine Wohlthätigkeit und Theilnahme, die das Leid des Bruders, wie das eigene, empfand und bereit war, alle Habe mit dem Darbenden zu theilen, eine Aufopferungsfähigkeit, die dem Wohle des Nächsten, nicht das blos, was sie besaß, sondern sich selbst hingab. So finden wir in der ältesten christlichen Zeit Mütter, die wir in treuer Erfüllung ihrer Pflichten bewundern müssen: eine Anthusa, Mutter des heil. Chrysostomus, Nona, Mutter des großen Kirchenlehrers Gregor von Nazianz, Monica, die Mutter des heil Augustinus. Für die Waisen sorgte die Gemeinde durch Beiträge, ließ sie auf Kosten der Gemeindeglieder erziehen. Die Eltern erzählten ihren Kindern frühzeitig lehrreiche Abschnitte aus den Evangelien, aus den Schriften der Väter; aus den Akten der Blutzeugen; sie besuchten mit ihnen die Gräber der Martyrer, führten sie in die gottesdienstlichen Versammlungen, leiteten sie zum Wohlthun an Armen, Kranken und Gefangenen an; übten sie im Gebet und Singen von heiligen Liedern und lebten ihnen, was so unendlich wichtig ist, die heil. Lehren des Christenthums vor. Daher treffen wir unter der christlichen Kinderwelt so heldenmüthige Glaubensbekenner, wie den heil. Knaben Cyrillus der sich durch keine Drohungen des heidnischen Vaters, durch keine Verlockungen des röm. Prätors vom Glauben abwendig machen ließ und mit der Bitte an den Richter: „Tödte mich nur ja bald, damit ich um so schneller zu Gott komme!“ in den Martyrertod ging.

Bis ins dritte Jahrhundert war die christliche Erziehung vorherrschend eine häusliche. Um diese Zeit erscheinen hier und da schon christliche Schulen, in welchen die Kinder im Lesen und Schreiben unterrichtet und in den Wahrheiten des Evangeliums unterwiesen wurden. Den Religionsunterricht, der den Hauptgegenstand ausmachte, erhielten die Katechumenen, die Anfänger im Glauben, durch die Bischöfe und Priester. So wirkten Eltern und Kinder gemeinsam auf das hohe Ziel hin, die Unmündigen zur Gottähnlichkeit und Gottseligkeit zu führen.

Zu den Katechumenen-Schulen traten bald auch die Katecheten-Schulen. Als nämlich das Christenthum mit dem gebildeten Heidenthum in Kampf gerieth, als den Verkündigern des Evangeliums die heidnischen Philosophen, Sophisten und Zauberkünstler entgegentraten, als die Kirche in der Welt sich mehr und mehr, auch bei den höheren Ständen, Bahn brach: bedurfte es für die christlichen Gemeinden Lehrer, welche die geoffenbarte Weisheit nicht nur mit Kraft, sondern auch mit Weisheit predigten. Solche Lehrer mußten nun gebildet, sie mußten außer in der Religionskenntniß auch in der Weltweisheit und in andern damals gangbaren Wissenschaften unterrichtet werden. Eine solche Katechetenschule war die zu Alexandrien, an welcher Clemens und Origines, der scharfsinnige Schrifterklärer, wirkten. Ebenso stifteten Aristides in Athen, Justin der Martyrer in Rom und Tatian in Antiochien christliche Schulen. Namentlich erhielt die größere Verbreitung der christlichen Schulbildung Vorschub von dem nicht nur im Morgenlande sich mehr und mehr ausbreitenden, sondern auch mächtig ins Abendland vordringenden Klosterleben. Die größten Verdienste in dieser Hinsicht hat sich der heil. Benedikt von Nursia († 534) und der von ihm gegründete Benediktinerorden erworben. In den zahlreichen Klöstern des Ordens fanden die Wissenschaften eine der Zeit entsprechende Pflege und die Jugendbildung erhielt in ihnen eine Zufluchtsstätte. Vom 6. bis 8. Jahrhundette wurden der Klosterschulen immer mehrere errichtet; einzelne von ihnen, wie die zu St. Gallen und die zu Fulda (seit 745) standen in hohem Ansehen, letztere hatte der heil. Bonifacius, der Apostel der Deutschen, gegründet. Diese Schulen waren allerdings zunächst Pflanzschulen für den Klerus, aber sie übten zugleich auf den gesammten Jugendunterricht großen Einfluß aus.

§. 98.

Das Schulwesen im Mittelalter seit Karl dem Großen.

Karl der Große war der Gründer des westeuropäischen Weltreiches, der Wiederhersteller der weströmischen Kaiserwürde, die durch ihn i. J. 800 auf das Volk der Germanen überging. Sein Reich breitete sich von der Elbe bis zum atlantischen Meere, von der Eider bis zur Tiber und bis zu den Pyrenäen aus. In seiner erhabenen Seele hatte alles Raum: die Sorge für die Erweiterung seiner Herrschaft nach außen, wie die Sorge für ihre Befestigung im Innern. Den Bestrebungen der Kirche, die rohen Völker zu erziehen und zu sittigen, gewährte er bereitwillig jede Unterstützung, vermehrte die bestehenden Klosterschulen, errichtete für adelige Jünglinge an seinem Hofe eine besondere Schule (schola palatina) und berief zum Lehrer an derselben den gelehrten Benedictinerabt Alcuin, einen Briten. Nicht nur befahl er den Söhnen der Großen seines Reiches, die neu errichtete Anstalt zu besuchen, sondern er ging mit seinem eigenen Beispiele voran, indem er es nicht verschmähte, sich zu den Füßen Alcuins zu setzen um am Unterrichte Theil zu nehmen. Nach den Bestimmungen in den Kapitularien, die aus den engeren Berathungen des Kaisers mit den Bischöfen und Grafen hervorgingen, sollte jedes Kloster und jeder Geistliche einer Gemeinde den Kindern der Bewohner Gelegenheit darbieten, lesen, singen, etwas rechnen, auch wol schreiben zu lernen. Bei den Domkirchen und an den größeren Stiftern wurden höhere Schulen errichtet, in denen die Domherren selber den Unterricht zu ertheilen hatten. Derjenige von ihnen, welcher der Schule unter der Oberaufsicht des Bischofs vorstand, hieß der Scholasticus; die Würde desselben war eine der höchsten in jedem Dom-Kapitel und sie ist es heut noch. So entstanden unter Karl dem Großen und seinen ersten Nachfolgern die Domschulen in Paderborn, Utrecht, Bremen, Hildesheim, Halberstadt, Magdeburg — die Stiftsschulen zu Paris, Rheims, Metz — und die Klosterschulen zn Reichenau, St. Gallen, Trier, Weißenburg u. a. m. Unterrichtsgegenstände in ihnen waren die sogenannten freien Künste: Grammatik (Sprachlehre), Dialektik (Denklehre), Rhetorik (Anleitung zum freien Vortrage), Musik (die Lehre von den Tongesetzen), Arithmethik (Zahlenlehre),

Geometrie (Raumlehre), Astronomie (Sternkunde). Die drei ersteren hießen das Trivium, das die Elemente aller Bildung (Denken und Sprechen) beizubringen hatte, woher denn in manchen Ländern die Elementarschulen noch jetzt Trivialschulen heißen. Das Quadrivium umfaßte die höheren Bildungsstufen.

Durch die Thronunruhen nach dem Tode Karls d. Gr. und bei den fortwährenden Kriegen gegen Dänen, Slawen und Magyaren, entwickelte sich das Schulwesen zwar langsam, es erhielt aber neue Pflege unter dem deutschen Kaiser Otto d. Gr. (936—973) und einen besonders kräftigen Anstoß durch die Kreuzzüge vom zwölften Jahrhunderte ab. Der wachsende Wohlstand, zu welchem um diese Zeit die Städte besonders durch den Handel gelangten, rief ein erhöhtes Verlangen nach Kenntnissen und geistiger Bildung hervor. Neben den Dom- und Klosterschulen entstanden nun auch städtische Schulen bei den Pfarrkirchen für den Bürgerstand, so 1281 zu Hamburg, 1267 und 1293 das Magdalaneum und das Elisabethaneum zu Breslau, 1319 die Schule zu Nordhausen, 1390 und 1410 die Schulen zu Stettin, 1395 die Nikolaischule zu Leipzig. In diesen Schulen, die anfänglich den Widerspruch der Bischöfe und der bevorrechteten Stifter erregten und sich oft nur durch den Schutz des Papstes behaupten konnten, waren Unterrichtszweige: Lesen, Schreiben, Religion und besonders Latein, als die Sprache der Kirche und der Gelehrten. Als Lehrer fungirten neben den Klostergeistlichen, namentlich den Dominikanern und Franziskanern, auch weltliche Lehrer, die zugleich bei den Kirchen als Chordirigenten, Cantoren und Organisten angestellt waren. Unter diesen Lehrern an den städtischen Schulen bildete sich sehr bald eine gewisse Rangordnung; sie traten nach ihrem Wissen in ein bestimmtes Verhältniß zu einander und zu den Magistraten. Das Zunftwesen jener Zeit, das zuerst bei den städtischen Gewerben entstanden war, machte sich allmälig auch in anderen Verhältnissen geltend, und wurde so ohne weiteres auf den Lehrerstand übertragen.

Der Magistrat der Stadt nahm den Rektor (magister scholae, Schulmeister) an und überließ ihm dann gewöhnlich die Wahl und Annahme der übrigen Lehrer, die nun wie seine Gesellen erschienen und ganz von ihm abhängig waren; es gehörten dazu: der Cantor, Provisor und die Locaten. Nur der Rektor stand in einem unmittelbaren Verhältniß zur Stadt-Obrigkeit und schloß mit

dieser einen förmlichen Vertrag auf ein oder mehrere Jahre. Anstellung auf Lebenszeit war nicht üblich, das Ende der vereinbarten Zeit oder die Nichterfüllung der Kontraktbedingungen, von welcher Seite es sein mochte, löste das ganze Verhältniß. Da für die Heranbildung von Lehrern niemandem eine rechtliche Verpflichtung oblag, mußte es bei der wachsenden Zahl der Schulstellen gar bald an Lehrern fehlen. Aus verunglückten Studenten, verdorbenen Geistlichen und allerlei Abenteurern bildete sich nun ein wandernder Lehrerstand; die ihm angehörten, zogen von Ort zu Ort und vermietheten sich zu Schuldiensten. Ging es an einer Schule nicht länger so setzten die Lehrer ihren Wanderstab weiter: so mußte das Lehramt ein ganz äußerliches Geschäft, ein Handwerk — die Lehrer mußten zu Handwerksgesellen werden. Aber mit ihnen zogen auch oft die Schüler fort. Dadurch entstanden die sogenannten fahrenden Schüler; die Bachanten, Schützen (woher der Name Abc-Schützen), die von einer Schule zur andern sich begaben und mit den wandernden Schulgesellen nicht selten in einem solchen Grade verwilderten, daß sie sich der Bettelei, selbst dem Stehlen ergaben, um ohne Arbeit sich und ihren Lehrern den Lebensunterhalt zu verschaffen. Dort, wo es mehrere Schulen mit Bachanten gab, führte die Eifersucht zu Reibungen und Schlägereien, ja, da die Bachanten Degen tragen durften, zu wahren Fehden. In der Lebensbeschreibung des Thomas Plattner aus dem Anfange des 16. Jahrhunderts heißt es: „Die Stadt Breslau hat sieben Pfarren, jegliche eine besondre Schule, dörf's kein Schüler in des andern Pfarr gehen singen, oder sie schrauen: ad idem, ad idem (das spätere: Burschen heraus!) und schlugen gar greulich auf Einander.“ So wurde das Herumtreiben der fahrenden Lehrer und Schüler, der Schulgesellen und Schullehrburschen, zuletzt zu einer wahren Landplage, so daß Fürsten und Stadtobrigkeiten Verordnungen dagegen erließen, ohne daß dieselben viel gefruchtet hätten. Das Uebel dauerte bis tief ins 16. Jahrhundert hinein. War es nun als Ausartung des Schulwesens zu beklagen, so bewies es doch anderseits den im vierzehnten, fünfzehnten und sechszehnten Jahrhunderte allgemein verbreiteten Trieb, sich zu unterrichten; denn ohne denselben wäre es nicht entstanden.

Von dem edlen Eifer nach Erkenntniß aber in der Zeit vor der sogenannten Reformation, wie von einer in vielen Kreisen damals

herrschenden tüchtigen Bildung, legen ein besonders schlagendes Zeugniß die Universitäten ab. Mit ihrer Entstehung verhält es sich also: Einzelne begabte und hervorragende Männer trugen lernbegierigen Hörerkreisen besondere Wissenschaften vor, wie einst Pythagoras, Sokrates, Plato, Aristoteles und andere Weltweise. Mit dem wachsenden Rufe mehrte sich die Schülerzahl, als deren Leiter (rectores) diese Männer dastanden, bis Kreise an Kreise sich schlossen, Lehrer und Lernende da und dort, zuerst in Italien, als eine Gesammtheit (universitas) der nach höherer Wissenschaft Strebenden sich fanden und fühlten, wenn auch anfangs bei einer solchen Universität nur eine Wissenschaft gelehrt wurde. So entstand in Salerno die berühmte Schule für Arzneikunde, zu Bologna für Rechtskunde, zu Paris die Sorbonne für Gottesgelehrtheit; ähnliche gelehrte Gesammtheiten gestalteten sich ferner zu Oxford und Cambridge in England, zu Salamanca in Spanien, zu Padua und Rom in Italien, zu Montpellier, Lyon und Orleans in Frankreich. Zu diesen Hochschulen strömte die lernbegierige Jugend aller Länder zum Zweck ernsten Studiums oder wenigstens allgemeiner Bildung in einer kaum glaublichen Zahl. Zehn, zwanzig, ja dreißig tausend Mitglieder, die zum akademischen Gemeinwesen gehörten, konnten einzelne Universitäten aufzeigen, da das ganze Gefolge von Hofmeistern, Caplänen, Badern (Leibärzten), Stallmeistern, Knappen und niedern Dienern, das die Söhne der Fürsten, Grafen und Herren mitbrachten, zu der von der städtischen Commune gesonderten und mit eigener Gesetzgebung, mit eigenen Vorrechten und eigener Obrigkeit versehenen Universitäts-Gemeinde gerechnet wurde. Der mächtige Einfluß, welchen die Verbreitung der Wissenschaften in allen Volkskreisen ausübte, erregte in der Blüthezeit den rühmlichsten Wetteifer, Hochschulen zu begründen und zu begaben. Diese umfaßten sehr bald die Lehrenden und Studierenden der Gottesgelehrtheit, Rechtskunde, Arzneikunde und Weltweisheit, gliederten sich hiernach in vier besondere Genossenschaften, welche Facultäten genannt wurden und unter Decanen (angesehenen Professoren) standen. Wie Fürsten und Städte darauf bedacht waren, Universitäten zu gründen, so waren die Päpste bereit, ihnen besondere Vorrechte zu ertheilen und somit die höhere Bildung zu fördern. Die Reihe der so entstandenen Universitäten ist folgende: Prag i. J. 1348, Wien 1365, Heidelberg 1386, Köln

1388, Erfurt 1392, Würzburg 1403, Leipzig 1409, Rostock 1419, Greifswalde 1356, Freiburg i. Breisgau 1457, Basel 1459, Ingolstadt 1472, Tübingen und Mainz 1477, Wittenberg 1502, Frankfut a/O. 1505. Die später entstandenen Universitäten aber werden absichtlich nicht angeführt, da es sich hier lediglich darum handelt, das verleumderische Vorurtheil zurückzuweisen, als habe das Erziehungs- und Unterrichtswesen vor der Zeit der sogenannten Reformation ganz darniedergelegen. Keine Behauptung widerspricht so sehr der Geschichte, als diese.

Wenn nun auch für höhere und niedere Bildung, und zwar für letztere durch geistliche Orden: Dominikaner, Franziskaner, Ursulinerinnen und Elisabethinerinnen, wie durch städtische Schulen, im Mittelalter in nicht geringem Maße dem Voraufstehenden zufolge reichlich gesorgt war: so soll doch nicht geleugnet werden, daß es Volksschulen in dem Umfange und in dem Sinne der heutigen Zeit damals nicht gab. Das ist aber auch sehr natürlich; denn man hatte ja keine andere als geschriebene Bücher, die eben so theuer als selten waren, so daß es an Gelegenheit fehlte, die Kunst des Lesens durch vielfache Uebung zu fördern und sie auf alle Schichten der Bevölkerung auszudehnen. Diesen Mangel nun hat die Kirche durch Ertheilung eines großartigen Anschauungsunterrichtes möglichst für das Volk zu ersetzen gesucht. Durch den Anschauungsunterricht wurden dem Volke die Religionswahrheiten und die Thatsachen der heil. Geschichte vor die Sinne geführt. Alles wurde bildlich dargestellt: die Schöpfung, der Sündenfall, das ganze alte Testament in seinen Hauptmomenten, das Leben Jesu, der Apostel und Heiligen. Alles das schaute das Volk in seinen Gotteshäusern. Das Verständniß der bildlichen Darstellung erschloß die Predigt der Geistlichen. Daneben stellten sich die zahlreichen Processionen oder kirchlichen Umgänge, in denen die bedeutendsten bibl. Personen von Adam bis Christus und bis auf die Apostel auftraten. — Der Unterricht wurde dem Gedächtnisse erleichtert durch die Anwendung des Gleichklanges. Die wichtigeren Regeln und Vorschriften wurden nämlich in Verse gebracht; alle Hauptlehren wurden sehr kurz und bestimmt formulirt, so daß sie nicht leicht wieder vergessen werden konnten. So bildete sich in den Schülern ein fester Kern des Wissens, woran die späteren Kenntnisse sich leichter anzuschließen vermochten. Daß auch im Mittelalter Tüchtiges gelernt wurde, beweist in jener als „finster" ver-

schrieenen Zeit die lange Reihe namhafter Gelehrten, von denen nicht wenige auch dem Erziehungswesen sich widmeten. Zu denselben gehört wegen seines Werkes „über die Erziehung der Söhne aus adeligen Familien“ zunächst der durch immense Gelehrsamkeit ausgezeichnete Dominikaner Vincenz von Beauvais (starb um das J. 1264); alsdann: Mapheus Vega 1406 zu Lodi geboren, der über „die Erziehung der Kinder und deren edle Sitten“ — das vollständigste Werk über diese Materie seit Plutarch — schrieb; ferner Viktorin von Feltre, geb. 1378, gest. zu Mantua 1466, der zwar keine pädagogische Schrift hinterlassen hat, aber mit Recht als ein Muster eines Schulhalters gilt, der schon damals die geistige und leibliche Erziehung eng mit einander verband. An letztere schließen sich an die älteren Zeitgenossen: Johannes von Ravenna, der Lieblingsschüler Petrarka's, und der berühmte Erzieher Quarino, beide zu den Wiederherstellern der klassischen Wissenschaften gehörend.

Ein anderer Beweis von der sogar ungewöhnlichen Bildung im 10. bis 16. Jahrhundert tritt uns in den herrlichen Kirchen vor Augen, die dem Mittelalter ihren Ursprung verdanken; er liegt vor uns in den Künsten des Pinsels und des Meißels, in der kirchlichen Tonkunst, in den großartigen Dichtungen, zu denen das Nibelungenlied, die Gudrun, der lyrische Schatz an Minneliedern, Reineke der Fuchs und so viele andere gehören.

§. 99.

Das Schulwesen der neueren Zeit: Michael von Montaigne, Baco von Verulam u. s. w.

Einen besonderen Aufschwung konnte das Schulwesen nehmen, nachdem einmal die Buchdruckerkunst erfunden und durch die leichte und rasche Verbreitung der Bücher erwünschte Gelegenheit zur Fortbildung auch dem weniger Bemittelten gegeben war. Aber der Aufschwung war lange nicht so bedeutend, als man hätte vermuthen sollen. Die traurigen theologischen Streitigkeiten seit der Kirchentrennung, das unaufhörliche Gezänk über Religionswahrheiten, nahm die Menschen jener Zeit so ein, daß sie für etwas anderes keinen Sinn hatten. Dadurch, daß alles Bestehende in der Kirche in Frage gestellt, alles hinsichtlich seiner Berechtigung erst untersucht wurde — dadurch, daß sich der Einzelne zum Richter über die überlieferte Wahrheit aufwarf und vermessen das, was zu glauben und

zu thun sei, erst entscheiden wollte, kam eine Unruhe, eine Verwirrung, eine arge Zerfahrenheit in die geistigen Bestrebungen, welche den Gang der Bildung, die ruhige Entwickelung des Schulwesens ungemein aufhielt. Bei der Rückwirkung des religiösen Zerwürfnisses auf die öffentlichen Angelegenheiten, bei den Gewaltthätigkeiten, die namentlich gegen die Stifter und Klöster ausgeübt wurden, gingen die mit ihnen verbundenen Schulen unter und die noch bestehenden verfielen. Die traurigen Folgen solcher Zerrüttung des Erziehungswesens erkannten die Männer der Neulehre endlich; zugleich mußte ihnen, um ihre Ansichten für die Folge in den Gemüthern zu befestigen, viel daran gelegen sein, daß sie sich der Jugend bemächtigten und dieser ihre Grundsätze frühzeitig einpflanzten. Luther drückt das in seiner schroffen Weise also aus: „Wo dem Teufel soll ein Schade geschehen, der da recht beiße, der muß durchs junge Volk geschehen, das in Gottes Erkenntniß (wie sie von den Neulehrern zugeschnitten war) aufwächst, und Gottes Wort (das neue Evangelium von Wittenberg) ausbreitet und andere lehrt." Und in der vom Kurfürsten Joachim II. im Jahre 1540 gegebenen Kirchen-Ordnung heißt es: „Will man das christliche Wesen reformiren, erhalten und ein beständig Regiment, Ordnung und Gottesdienst (nach damaligem modernen Zuschnitt) anrichten, so muß man's mit der Jugend anfahen. Die Alten, so in ihrer Meinung erwachsen und verhärtet (die eine fromme Ueberzeugung haben und diese festhalten), sind schier kein nütz (nämlich für die beklagenswerthen Neuerungen)."

Luther selbst, der mit Schrecken erkannte, welche Folgen seine Lehre von der evangelischen Freiheit und von der Nutzlosigkeit der guten Werke hatte, und in welche geistige und sittliche Verwilderung das damalige Geschlecht gerieth, wollte nun auch wieder aufbauen, nachdem er sich so gewaltig im Niederreißen gezeigt hatte, und ermahnt nun kräftigst zu besserer Kinderzucht und zur Errichtung neuer Schulen an Stelle der eingegangenen klösterlichen Anstalten. Luthers besonnenere Gehülfe Melanchthon verfaßte eine neue Schulordnung, schrieb mehrere Abhandlungen über pädagogische und didaktische Gegenstände, Grammatiken und andere Lehrbücher. Von protestantischen Schulmännern erlangten noch großes Ansehen: Valentin Trotzendorf, von seinem Geburtsorte Friedland genannt, der als Rektor die Stadtschule zu Goldberg in N.-Schlesien zu großem Ruhme brachte, Michael Neander, Rektor zu Ilfeld im Harz

und Joh. ~~Ruem~~ Sturm, durch 45 Jahre Rektor an der höheren lateinischen Schule zu Straßburg. Die Schuleinrichtungen dieser drei Männer dienten in verschiedenen protestantischen Gegenden zum Muster. Herzog Christoph von Würtemberg bestimmte in der Kirchenordnung 1559: „Es sollten in den Dörfern und Flecken, wo sich keine höheren Unterrichtsanstalten befänden, wenigstens deutsche Schulen, wie in den Städten, sein. Damit der Schulmeister sich seiner Dienste widmen könne, sollte der Büttel- und Flurschützen-Dienst vom Schulamte abgesondert werden. Die Gegenstände des Unterrichtes für diese niederen Schulen waren: Lesen, Schreiben, Katechismus und Kirchengesang. Es wird in ihnen schon eine Sonderung der Schulkinder nach ihrer Fertigkeit im Lesen vorgeschrieben. In das eine „Häuflein" sollen die kommen, „so anfahen zu buchstaben" — in das andere die „so anfahen, die Syllaben zusammenzuschlagen" — in das dritte die, „so anfahen zu lesen und schreiben." Vom Rechnen ist noch nicht die Rede. Die Fibeln enthielten: das Vater unser, den Glauben, die Gebote und andere Stücke des Katechismus. Solche Bücher haben sich in vielen Schulen noch bis in das erste Jahrzehend unseres Jahrhunderts erhalten; jetzt sind sie durch eine wahre Sündfluth sogenannter Erster Lesebücher wol völlig mit ihrem „Krikerie-Hahn" statt Titelblattes, hinweggeschwemmt. — Das Lehramt wurde den Küstern (Glöcknern, Sakristanen) überlassen, die ihre Bildung auf den latein. Schulen erhalten hatten. Diese Gehülfen hatten in den früheren Zeiten der Kirche sogar die niederen Weihen empfangen und gehörten demnach gewissermaßen zum Klerus. In ihrer Ermangelung wurden auf Dörfern, die keine Kirchen hatten, Handwerker, am gewöhnlichsten Weber und Schneider, die lesen und etwas schreiben gelernt hatten, beim Unterricht der Kinder verwendet. Diese Leute sind bis zum heutigen Tage in Neben- oder Nothschulen, besonders im Gebirge, noch nicht verdrängt und leisten nicht selten das, was ein im Seminare gebildeter Lehrer leistet, wenn er sein Geschäft nur handwerksmäßig und ohne alle innere Betheiligung treibt.

Die Bestrebungen der Protestanten, auf die große Masse des Volkes durch die Schulen zu wirken, dienten dazu, die Anstrengungen der Katholiken um die Volksbildung zu vermehren. Für den Religionsunterricht wurde den Katechismen Luthers und dem Heidelberger Katechismus für die Reformirten, der Röm. Katechismus, dessen Ab-

fassung auf der Kirchenversammlung zu Trident beschlossen war, dann in Deutschland der vortreffliche Katechismus des ersten Jesuiten deutscher Nation Peter Canisius und eine große Anzahl der nach dem letzteren gearbeiteten Diöcesan-Katechismen in den verschiedenen Bisthümern entgegengesetzt. Die geistlichen Orden entwickelten eine erhöhte Thätigkeit im Schulwesen, namentlich der Benediktiner- und Piaristen-Orden für den Unterricht der Knaben, — Ursuliner-, Elisabethinerorden und verschiedene Congregationen der Schulschwestern für die Erziehung der Mädchen. Aber die Bestrebungen aller dieser und anderer Orden wurden durch die Wirksamkeit des neu entstandenen Jesuitenordens weit übertroffen. Die Jesuiten errichteten in allen Ländern Europa's, und namentlich in dem am meisten der Neulehre ausgesetzten Deutschland wohlgeordnete Erziehungsanstalten, die in solchem Ansehen standen, daß auch die Protestanten den Vätern der Gesellschaft Jesu ihre Kinder zur Erziehung übergaben. Der auf den protestantischen Schulanstalten herrschenden Rohheit und Zügellosigkeit entgegen, hielten die Jesuiten christliche Sittenzucht aufrecht, und, weit entfernt von der damals herrschenden Schultyrannei, behandelten sie ihre Zöglinge, die sie freilich unter steter Aufsicht hatten, so sanft und milde, daß die jungen Leute ihnen ungemein gewogen wurden, und daß die Söhne protestantischer Familien in nicht geringer Zahl den Glauben wieder annahmen, den ihre Väter verlassen hatten. So war es ihnen z. B. gelungen, aus der Mark Brandenburg allein 400 protestantische Schüler, die bei ihnen studirten, binnen wenigen Jahren zur alten Kirche zurückzuführen. Als nun Kurfürst Johann Georg dahinter kam, nahm er sich, um die Söhne aus den höheren Ständen im Lande zurückzuhalten, des Schulwesens ernstlich an, verbesserte die Berliner Schulen, erhöhte das Gehalt der Lehrer und richtete alles so ein, daß das Verlangen auf Jesuitenschulen zu studieren, sich vermindern mußte.

Mit der Unbefangenheit und Sicherheit des Glaubens auf dem kirchlichen Gebiete verlor sich auch im Zeitalter der Kirchentrennung die Harmlosigkeit und Ruhe auf dem Felde des Schulwesens. Auch hier wurde das Bestehende und Hergebrachte, das freilich viel Handwerksmäßiges und Fehlerhaftes hatte, einer zersetzenden Prüfung unterworfen und von einzelnen begabten Männern angegriffen. Einer dieser kühnen Kritiker war Michael von Montaigne, geb. 1533, gest. 1592 in Perigord, ein witziger aber leichtfertiger Fran-

zose. Er erklärte sich zuerst, oft mit allzugroßer Schärfe und Bitterkeit, gegen die ernste, mühsame, aber den Geist in heilsame Zucht nehmende Betreibung der alten Sprachen. Da, wie es scheint, seine Schriften von Locke und von Rousseau benutzt worden sind, ist er hier zu erwähnen, obgleich er auf den Ausbau einer im Christenthum wurzelnden Pädagogik nicht eingewirkt hat. Montaigne fordert selbständige Bildung des Schülers. Durch den Verstand allein soll man auf Herz und Willen wirken. Alles muß spielend, ohne Grammatik und Regeln, ohne Ruthe und Thränen vor sich gehen. Indem man den Zögling mit Sanftmuth behandelt, muß man den Hunger nach Wissen und die Liebe zum Lernen in ihm erwecken und steigern; sonst erzieht man nur mit Büchern bepackte Esel. Unter Peitschenhieben füllt man den Schülern die Taschen mit Wissenschaft und ermahnt sie, nichts zu verlieren; aber die Wissenschaft soll man nicht blos bei sich beherbergen, sondern sich mit ihr innig verbinden u. s. w. Man sieht, Montaigne will die damalige barbarische Schulzucht verbannen, er verirrt sich aber dabei in eine verhätschelnde Zuchtlosigkeit und in ein völlig unmethodisches Lehrverfahren, das nicht geeignet ist, gründliche Kenntnisse beim Schüler zu erzielen und ihm ernste, kräftige Gesinnung einzuflößen.

Dem einseitigen Erlernen der alten Sprachen, der lateinischen, griechischen und hebräischen, trat Baco v. Verulam, geb. 1561 bei London, entgegen. Er bekleidete in seinem männlichen Alter die hohe Stelle eines Groß-Siegelbewahrers (ersten Ministers), starb aber arm und elend. In seinen Schriften über Weltweisheit, die er im Gefängniße ausarbeitete, findet sich viel Pädagogisch-Wichtiges. Unter den von ihm aufgestellten Grundsätzen für die Verbesserung des Unterrichtswesens finden wir folgende: „Der Weg zur wahren Erkenntniß geht durch die Erfahrung und sinnliche Wahrnehmung. Darum dürfen wir das Auge des Geistes nie von den Gegenständen selbst wegwenden, sondern müssen ihre Bilder treu in uns aufnehmen. Der Mensch soll nur der Diener der Natur sein, sowol im Wissen, wie im Handeln; das bloße Nachbeten dessen, was die Alten gelehrt, ist zu verlassen.“ Denkwürdig ist auch das Lob, das er den Jesuitenschulen gibt: „Lerne von den Schulen der Jesuiten, bessere gibt es wenigstens nicht.“ Baco scheint auf die beiden folgenden Männer, die in Deutschland mit ihren Verbesserungsvorschlägen auftraten, eingewirkt zu haben.

Das gesammte Schulwesen in Deutschland, in katholischen wie in protestantischen Gegenden, war durch den dreißigjährigen Krieg und dessen Verwüstungen auf's äußerste zerrüttet worden; Kirchen und Schulen waren eingeäschert; Geistliche und Kirchendiener, welche die Schulen versahen, hatten die Flucht ergreifen müssen. Zu einer Zeit, wo man nur auf Erhaltung des Lebens denken mußte, konnte die geistige Bildung keine Pflege finden. Als aber der Krieg zu Ende ging, als Ruhe und Ordnung zurückkehrten: da war man auch auf die Hebung des kirchlichen Lebens und auf die Wiederherstellung der Schulen bedacht. Unter denen, die auf dem Gebiete der Erziehung sich damals einen Namen erwarben, verdienen besonders Ratichius und Comenius erwähnt zu werden.

Wolfgang Ratich, zu Wilster in Holstein 1570 geboren, bereiste Holland und England und gab dann seine nova didactica (Neue Lehrkunst) heraus. Er setzte Universitäten, Fürsten und die 1612 in Frankfurt zur Kaiserwahl versammelten Reichsstände in Bewegung, um seine Methode zur allgemeinen Einführung zu bringen. Aber seine Bestrebungen konnten bei den kriegerischen Unruhen, die damals in unserm Erdtheile herrschten, keinen Eindruck machen; sie wurden erst später anerkannt. Ratich war für seine Grundsätze sehr eingenommen; er versicherte, daß ihre Anwendung mit dem schnellsten und günstigsten Erfolge werde gekrönt werden. Außer dem, daß er überall beim Unterrichte mit der Versinnlichung der Begriffe begann, verlangte er insbesondere, daß vor allem die Muttersprache gelernt werde, und daß hierauf erst der Unterricht in den alten Sprachen folge. Immer sei nur ein Unterrichtszweig auf einmal zu betreiben, und bevor dieser nicht eingeübt worden, werde mit keinem neuen begonnen. Zu seinen Grundsätzen gehören auch folgende: „Eines oft wiederholt, alles ohne Zwang. Nichts auswendig gelernt! Erst ein Ding an ihm selbst, hernach die Weise von dem Ding (die Beziehungen desselben auf andere Gegenstände). Alles durch Erfahrung und glückliche Untersuchung (also nicht leere Abstraktionen und allgemeine Redensarten)". — Diesen seinen Lehren ging es in der Folge besser als ihm selbst bei Lebenszeiten. Er brachte es nicht weit, gewann keine erträgliche Stellung. Sein zänkisches Gemüth verwickelte ihn in unaufhörliche Streitigkeiten; die Marktschreierei, mit welcher er auftrat, machte ihn lästig und widerlich.

Weit edler, ernster und einflußreicher steht Amos Comenius da, 1592 zu Komina in Mähren geboren. Eine Zeitlang Rektor der Schule zu Prerau bei Ollmütz, später in Folge der Kriegsereignisse vertrieben, flüchtete er nach Polen, lebte und wirkte in Lissa und starb 1671 im 80sten Lebensjahre. Er erwartete eine bessere Zeit mit Recht von einer besseren Erziehung der Jugend. Von seinen vielen Schriften ist wol die bekannteste der in mehreren Sprachen bearbeitete Orbis pictus (die gemalte Welt), durch welches Werk eben die fremden Sprachen praktisch erlernt, und bei Erlernung derselben zugleich Lebenskenntnisse mitgetheilt werden sollten. Sein anderes Werk, die Janua linguarum reserata (die aufgeschlossene Sprachenthür) wurde sehr bald in fünfzehn Sprachen übersetzt und verbreitete seinen Ruhm. Zu seinen Ansichten gehören folgende: „Der Same des Wissens, der Tugend und der Religion, nicht diese selbst, sind dem Menschen ursprünglich gegeben; sie müssen erst durch Beten, Lernen, Ueben erweckt werden; durch das Thun gelangt der Mensch erst zum wahrhaften Dasein. — Alle Kinder, reiche und arme, vornehme und geringe, Knaben und Mädchen, müssen in Schulen unterrichtet, in allen muß Gottes Ebenbild wieder hergestellt, jedes muß für seinen künftigen Beruf befähigt werden. — Die Sache ist der Leib, das Wort ist das Kleid; Sache und Wort sind daher zugleich beizubringen. — Beispiele müssen den allgemeinen Regeln vorauf gehen. — Man treibe nicht vielerlei zu gleicher Zeit, sondern eines nach dem andern. Der Schüler lerne nichts, was nicht für dieses und jenes Leben nütze ist; nicht blos um Kenntnisse, auch um Frömmigkeit und Tugend handelt es sich. — Lesen und Schreiben werde zugleich gelehrt. Das sinnlich Wahrgenommene haftet am festesten im Gedächtnisse, mehr als hundertmal wiederholte Beschreibungen; daher sind auch Bilder, z. B. biblische, sehr zu empfehlen. — Jede Kunst wird durch Ueben erlernt; der Meister muß das meiste dem Lehrling zur Nachahmung vormachen."

John Locke, 1632 in England geboren, wurde einflußreich durch sein gepriesenes Werk über Erziehung der Kinder, das er 1693 in Briefen herausgab. Dieser Weltweise hatte ein, allem Höheren und Uebersinnlichen abgewendetes Gemüth; er suchte die Bildung des Menschen lediglich auf dem Wege der sinnlichen Erfahrung, auf dem Boden des gemeinen Lebens zu gewinnen. Körperliche Uebung

war ihm die Hauptsache, daher lautete auch sein erster Grundsatz: „Eine gesunde Seele in einem gesunden Leibe!" Der Leib soll durch Turnen, Feldarbeit und allerlei Verrichtungen der Handwerker abgehärtet werden. Die Zöglinge sollen die Gesetze für ihr Verhalten durch Gewöhnung selbst finden; das Lügen sollen sie als eine Unart erkennen; körperliche Strafen wie Belohnungen seien verwerflich; nie solle man vom Zögling etwas fordern, wozu dieser nicht aufgelegt sei. Spielend sollten die Kinder lesen lernen, und zwar nicht aus der Bibel, sondern aus Aesops Fabeln; darauf folge durch Vorsprechen die Uebung des Gedächtnisses, dann das Schreiben und Zeichnen. An den Unterricht in der Muttersprache reihe sich der im Französischen; das Latein und Griechische gehören dem späteren Alter an. Mit dem Lehren der Sprachen seien zugleich geographische, geschichtliche und mathematische Kenntnisse mitzutheilen. In praktischer Richtung überschätzt er die Privat-Erziehung und carrikirt die öffentliche Schülererziehung.

Eine, wenn auch nicht durchgreifende, aber an sich löbliche Gegenwirkung gegen die von den eben genannten Männern ausgehenden Bestrebungen, den Kopf vorzugsweise mit Kenntnissen zu bereichern, die Kinder hauptsächlich auf die sie umgebende Welt hinzuweisen, sie recht absichtlich in das Irdische fest zu bannen und ihnen dabei bas Lernen auf Kosten der Gründlichkeit zu erleichtern, wurde am Ende des siebzehnten, und am Anfange des achtzehnten Jahrhunderts ausgeübt durch Aug. Herrm. Franke, geb. 1663 zu Lübeck, zuletzt Professor der Theologie an der Universität Halle und Prediger in der Vorstadt Glauche. Er ist der Stifter der großartigen Erziehungsanstalten, die unter dem Namen der Franke'schen Stiftungen noch heut in Halle bestehen. Der Anfang, den sie 1694 genommen, ist ein sehr unscheinbarer. Arme kamen jeden Donnerstag zur Einsammlung von milden Gaben in Franke's Pfarrhaus. Statt ihnen vor der Thüre Brot zu reichen, ließ der Professor sie ins Haus kommen, unterrichtete die jüngeren Personen im Glauben, während die älteren zuhörten, und schloß mit einem Gebete. Bei eigener Armuth legte sich Franke, um etwas zu erübrigen, die größten Entbehrungen auf, befestigte auch für milde Beiträge in seiner Wohnung eine Armenbüchse. Einmal fand er sieben Gulden darin, die eine wohlthätige Frau hineingesteckt hatte. Indem er diese herausnahm, sprach er: „Das ist ein ehrlich Kapital, davon

muß man etwas Rechtes stiften. Ich will eine Armenschule damit anfangen!" Noch an demselben Tage kaufte er Lernbücher und nahm einen armen Studenten an, um die Kinder täglich zwei Stunden zu unterrichten. Bald gesellten sich zu den Armenkindern Bürgerkinder; jedes brachte wöchentlich einen Groschen Schulgeld, so daß der Lehrer besser bezahlt werden und nun täglich einen fünfstündigen Unterricht ertheilen konnte. Mit der Elementarschule verband Franke sehr bald eine Waisenanstalt, die 1696 schon zwölf Waisenkinder zählte. Aus diesen Anfängen erwuchs nun eine ganze Reihe von Anstalten, die noch bei seinen Lebzeiten einen bedeutenden Umfang gewannen. Als Franke 1727 starb, bestanden zu Halle: das Pädagogium mit 82, die lateinische Schule mit 400, die deutschen Schulen mit 1725, die Waisenanstalt mit 134, sämmtliche Anstalten mit 2300 Schülern und Schülerinnen, alle unter fast 200 Lehrern in einem wohlgegliederten Ganzen vereinigt.

Aber nicht allein durch diesen Umfang, noch mehr durch den practisch-christlichen Geist, der diese Anstalten beseelte und in den nach ihrem Vorbilde zu Königsberg, Potsdam, Berlin, Kloster Bergen, zu Züllichau und Bunzlau (hier vom Maurermeister Zahn im Jahre 1754) errichteten ähnlichen Anstalten waltete, sind die Stiftungen Franke's so wichtig geworden. Nach seinen eigenen Worten ist der vornehmste Zweck der Schulen, die Kinder vor allen Dingen zu einer lebendigen Erkenntniß Gottes und Christi, zu einem rechtschaffenen Christenthum anzuleiten. Für Erreichung dieses Zieles sind ihm gottesfürchtige, von Demuth durchdrungene, dem Gebet ergebene Lehrer die vornehmste Ursache. Was die Kinder anlangt, so soll die Hauptsorge darauf gerichtet sein, den natürlichen Eigenwillen zu brechen, in welchem sich der innerlich böse Same des Herzens zeige. Als Mittel zur Besserung des Herzens häufte man die Andachtsübungen etwas zu sehr, betete, predigte, ermahnte, rührte und sang bei jeder Gelegenheit und ließ darüber den Unterricht in den Hintergrund treten. Und doch muß darin Maß gehalten werden, damit die Sache nicht zur bloßen Form herabsinke und in Manier ausarte, wie dies dem herrnhut'schen, in der halleschen Richtung von Graf Zinzendorf noch weiter getriebenen Erziehungswesen zum Vorwurf gemacht wird; denn nur zu leicht entsteht dann einerseits bei den kräftigeren Zöglingen Haß, Trotz und Unglaube, und bei den schwächeren Heuchelei und Scheinheiligkeit, da Neigung zu

andauernden, sich oft wiederholenden Andachtsübungen, Bewußtsein des Sündenelends, ein von der Welt abgewendeter Sinn, die ganze contemplative Richtung der in der Gegenwart und Aeußerlichkeit lebenden kindlichen Natur nicht entspricht. Ein Urenkel Franke's, Aug. Herm. Niemeyer, † 1828, wirkte mit Segen an dem Halle'schen Waisenhause und hat sich durch die gute Schrift „Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts für Eltern, Hauslehrer und Schulmänner" ein bleibendes Denkmal gesetzt.

§. 100.

Das Erziehungswesen der neueren Zeit: Rousseau 2c. 2c.

Die Leistungen der Pädagogik stehen mit der Zeitrichtung in Wechselwirkung. Wie die Pädagogik durch die Lehrer auf das heranwachsende Geschlecht einwirkt, so wirkt wiederum der Zeitgeist auf die Gestaltung der Pädagogik zurück; die Pädagogen und Pädagogiker sind Kinder ihrer Zeit. Das zeigt sich besonders an Joh. Jak. Rousseau, der 1712 zu Genf geboren war, und dessen Hauptwirksamkeit in die Mitte des vorigen Jahrhunderts trifft. Damals waren die Grundsätze der Neulehrer des sechzehnten Jahrhunderts bereits durchgeschlagen; im Reiche des Geistes galt keine äußere Autorität mehr; nur das, was der Mensch durch Selbstforschen sich angeeignet, wovon er durch seinen Verstand sich überzeugt, wurde als Wahrheit anerkannt; der Selbstherrlichkeit des Einzelgeistes wurde gehuldigt, die menschliche Vernunft auf den Thron erhoben, alle übernatürliche Offenbarung abgethan; selbst die drei Hauptglaubenssätze, die man noch zu bekennen vorgab: „Es ist ein Gott! Es giebt eine Tugend! Der Mensch hat Theil an der Unsterblichkeit!" waren fast zu leeren Klängen herabgesunken. In solch einer Zeit trug Rousseau seine Lehre von der Nothwendigkeit vor, die freilich in Unnatur versunkene Gesellschaft umzugestalten. Insbesondere wollte er mit den bisherigen Grundlagen der Erziehung aufräumen und die Fundamente einer neuen Erziehung legen, die auf dem Gebiete des Glaubens nothwendig zum Rationalismus, dem völligen Umsturz der kirchlichen Autorität — und auf dem Gebiete des Staates zum Radikalismus, dem völligen Umsturz der Monarchie, führen mußte. Seine pädagogischen Grundsätze legte Rousseau dar in seiner Schrift: „Ueber den Ursprung der Ungleichheit unter den Menschen" — in seinen Romanen: „Julie

und die neue Heloise," besonders aber in seinem „Emil." Rousseau redet hier einer grundsätzlich unchristlichen Erziehungsweise das Wort. Von den Glaubenssätzen der Erbsünde, der menschlichen Verderbtheit, der Erlösungsbedürftigkeit, des willigen Eingehens in die von Gott gesetzte neue Lebensordnung, der Unterwerfung des Willens unter eine höhere Autorität, will R. nichts wissen. Alles ist nach ihm nicht nur gut, wie es aus der Hand des Schöpfers hervorgeht, sondern würde es auch bleiben, wenn es durch den Einfluß der Gesellschaft nicht bös würde; das neugeborne Kind ist engelrein, es wird erst von den Erwachsenen durch Wort und Beispiel verdorben. Im „Emil" will R. nun zeigen, wie das rein menschliche Wesen seines erdichteten Zöglings sich zur wahren Blüthe und Selbstständigkeit zu entwickeln vermöge. Die Hauptsache sei, den Zögling gewähren zu lassen und nur die äußeren schädlichen Einflüsse von ihm abzuhalten. — Rousseau hat in seinem Buche „Emil" manches Naturgemäße und Nützliche gelehrt, aber Wahres und Irriges in heilloser Weise untereinander gemischt und in blendender Form vorgetragen. Darum sind so viele von ihm in die Irre geführt worden, besonders jene, denen das eigenthümlich Christliche abhanden gekommen war. Man wollte in der zweiten Hälfte des vorigen Jahrhunderts überall in England, Frankreich, in der Schweiz und in Deutschland nur aufgeklärte, nützliche und bürgerlich rechtschaffene Menschen bilden; daher gewann R. zahlreiche Anhänger und Förderer seiner Grundsätze. Und noch heut werden diese von deutschen Pädagogen, insofern es in ihr System paßt, als hohe pädagogische Weisheit gerühmt. R. hat sein Erziehungsverfahren übrigens nie ausgeübt; er hat sogar seine eigenen Kinder dem Findelhause übergeben, was ziemlich dem Aussetzen derselben bei den alten Spartanern und heutigen Chinesen gleichkommt.

Die R'schen Grundsätze wurden jedoch von andern Pädagogen in eigenen Anstalten, deren erste das Philanthropin in Dessau war, zur Anwendung gebracht. Der Mann, der diese Anstalt mit großer Rührigkeit und Ueberredungskunst ins Leben rief, war Joh. Bern. Basedow, geb. 1723 zu Hamburg, gest. 1790. Nach einander Bedienter, Gymnasiast, Student der Theologie, Hofmeister, Gymnasiallehrer und Schriftsteller, wurde er zuletzt Gründer und erster Direktor der genannten Anstalt. Er hat mehrere, jetzt verschollene Werke herausgegeben; die meiste Verbreitung fand sein Elementar-

werk, das alle für Kinder bestimmten Kenntnisse in bunter Folge enthielt und dieselben durch Abbildungen, wie in des Comenius orbis pictus, veranschaulichte. Dies Buch wurde dem Unterricht im Philanthrophin zu Grunde gelegt und trug wesentlich zu den sehr günstig ausfallenden öffentlichen Prüfungen bei, zu welchen Gäste oft aus sehr weiter Ferne in Folge der pomphaften Berichte und dringenden Einladungen herzukamen. Uebrigens standen ihm tüchtige Lehrkräfte in Wolke, Campe und Salzmann zu Gebote, und die Anstalt erfreute sich einer bedeutenden Zahl von Zöglingen. Basedow zog sich nach vier Jahren schon von der Leitung zurück, nach ihm erhielt sich die Anstalt noch fünfzehn Jahre; aber alles höheren und bestimmt ausgeprägten Lebens entbehrend, verschwand sie spurlos, wenn wir nicht etwa das von Salzmann zu Schnepfenthal in Thüringen gegründete, noch heut bestehende Erziehungshaus als eine neue Auflage des Dessauer Philanthropins betrachten wollen. Nach den hier herrschenden Grundsätzen war es wenigstens anfänglich eingerichtet. Die Grundsätze Basedow's, der sich selbst einen Philanthropen nennt, laufen darauf hinaus, daß der Weg zum Gemüthe durch den Kopf gehe, daß also der Verstand vor allem zu bilden sei, daß die Religiosität durch einen, alles positiven Inhaltes entkleideten Unterricht und die Sittlichkeit durch eine gemeinfaßliche Moral hervorgerufen werde; daß die Belehrung über die Dinge des gewöhnlichen Lebens die Hauptsache sei, daß dabei alles Lernen vom Anschaulichen ausgehen, so leicht wie möglich, ja zu eitel Spiel und Lust für die Kinder gemacht werden müsse. Basedow war an Ruhmredigkeit ein zweiter Ratichius, von Comenius und Rousseau jedoch nur ein bloßer Nachtreter, der es verstand, die Lehren dieser beiden Männer zu glänzenden Flittern breit zu schlagen.

Um die Landschulen Norddeutschlands erwarb sich der uneigennützige Frhr. v. Rochow namentlich durch die „Instruktion für die Landschulmeister" und durch den „Kinderfreund" (1775) bleibende Verdienste. Durch ihn wurde die Feststellung einer bildenden Methode des Unterrichts für die Volksschulen angeregt und angebahnt.

Basedow und seine Geistesverwandten, zu denen auch der um Ausbildung des Turnens verdiente und in Schnepfenthal wirkende Gutsmuths gehörte, nannten sich darum Philanthropen, weil sie der Menschheit in der Jugendwelt dienen, einerseits die Schule

aus einer Marterkammer in eine Stätte der Lust und Freude umschaffen und anderseits die Kinder zu recht nützlichen Gliedern der menschlichen Gesellschaft (eine höhere Bestimmung kannten sie nicht!) heranbilden wollten. Ihre, viel Gutes und Wahres enthaltenden, Bestrebungen fanden einen gewissen Abschluß und eine veredelte Gestalt in der aufopferungsvollen Thätigkeit des edlen Schweizers Joh. Heinr. Pestalozzi, 1746 geb. zu Zürich. Aufgewachsen nach dem Tode seines Vaters unter der sorgsamen Aufsicht einer liebenden Mutter und im Hause seines Großvaters unter einfachen ländlichen Verhältnissen, hatte Pestalozzi sich zuerst dem geistlichen Stande widmen wollen, ihn aber nach dem Beispiel anderer in jener Zeit der Aufklärerei verlassen, und, von Rousseau's Emil in hohem Grade angeregt, sich dem Lehrfache zugewendet. Im Jahre 1775 errichtete er zu Neuhof bei Zürich eine Armen-Erziehungs-Anstalt, in welcher Handarbeit und Lernen mit einander verbunden, eigentlich durch einander gefördert werden sollten. An aufopferungsvoller Liebe war P. reich, aber eben so arm an praktischem Verwaltungsgeschick; die Anstalt verfiel daher sehr bald und ging zuletzt unter. In den nun folgenden achtzehn Jahren seines Lebens beschäftigte sich P. mit Schriftstellerei; von seinen vielen Werken ist wol „Lienhard und Getrud", eine pädagogische Novelle, das bedeutendste. Im Jahre 1798 machte P. abermals einen Versuch zur Errichtung einer Anstalt in Stanz, Canton Unterwalden, in welche er verlassene Kinder aufnahm, mit denen er alle Herbigkeit des Lebens duldete, mit denen er hungerte und fror. Bei dem großen Mangel an Geldmitteln, woran die Anstalt litt, konnte er weder an Herbeiziehung von Hülfslehrern, noch an Anschaffung von Lehrmitteln denken. Als Gehülfen beim Unterrichte verwendete er daher die älteren Kinder und als Lehr- und Lernmittel diente ihm eine alte, mit verschiedenen Bildern beklebte spanische Wand, an der er ungemein ausgesponnene Denk- und Sprechübungen anstellte. Nach einer nur einjährigen Wirksamkeit in Stanz, wo die Zufluchtsstätte für verwaiste und verwahrloste Kinder in ein Militär-Hospital verwandelt wurde, trat P. als Lehrer in eine Elementarschule zu Burgdorf ein, eröffnete hier i. J. 1800 eine eigene Erziehungsanstalt, verlegte dann dieselbe nach München-Buchsee und zuletzt nach Ifferten (Yverdon).

Hier erhielt die Anstalt einen europäischen Ruf, nicht durch eine

musterhafte Einrichtung etwa, noch durch eine treffliche Verwaltung, noch auch durch schönes zusammenstimmendes Wirken der Lehrenden, sondern durch den lebendigen Eifer des Gründers, durch seine hingebende Liebe zu den Kindern und besonders durch die große Anregung, die jeder Empfängliche im Umgange mit P. empfindet. Auf seiner Anstalt erwartete man die von ihm verkündigten Grundsätze in Anwendung gebracht zu sehen, darum wurden der Anstalt nicht nur Söhne der ersten Familien aus allen Ländern Europa's übergeben, sondern es wurden von vielen Regierungen auch junge strebsame Lehrer nach Ifferten gesendet, um sich hier mit der neuen Methode vertraut zu machen, die alle Abrichtung und bloße Gedächtnißübung verwarf, und Kraftbildung durch Anschauung der Dinge und Lebensverhältnisse als obersten Grundsatz aufstellte. Mag nun die von Pestalozzi erfundene Methode in Ifferten auch wirklich zur Ausübung gekommen sein: so fehlte der Anstalt doch, gerade wie dem Philanthropin in Dessau, der rechte christliche Lebensodem, dem Lehrer-Collegium fehlte des Meisters sich selbst verleugnende Liebe und Eintracht. Zerfahrenheit dagegen und Unordnung aller Art erhielt in dem Maße die Oberhand, daß P. die Leitung des Institutes aufgeben mußte, sogar in eine Untersuchung verwickelt wurde und gebrochenen Herzens i. J. 1827 starb, nachdem er noch Selbstbekenntnisse veröffentlicht hatte, in denen er seine verfehlte Lebensidee und sein mißlungenes Werk tief beklagte.

Pestalozzi ist unbestritten das Haupt der neueren Pädagogik. Wie er die besseren Bestrebungen der vor ihm wirkenden Philantropen in sich, wie in einem Brennpunkt gesammelt, so hat er der späteren Gestaltung des Schul- und Erziehungswesens durch seine Gesammtthätigkeit eine Richtung gegeben, in welcher wir es heut noch zum großen Theile erblicken. Das hat sich besonders i. J. 1846 erwiesen, wo P's hundertjähriger Geburtstag in ganz Deutschland mit einer seltenen Begeisterung von Lehrern und Schulfreunden gefeiert wurde. Aber gerade in dem genannten Jahre erhoben sich auch laut warnende Stimmen, die auf die großen Fehler des neueren Erziehungswesens aufmerksam machten, die zwar des edlen Schweizers brennenden Eifer und seine aufopferungsvolle Liebe den Lehrern dringend empfahlen, aber auch ebenso dringend abriethen, seinen Irrthümern ferner zu huldigen. Diese bestehen nun besonders darin, daß er, und noch mehr seine Nachtreter dem Schulwesen

eine allzu ausschließliche Richtung auf das Irdisch-Nützliche gegeben und dadurch einer zu materiellen und selbstsüchtigen Gesinnung Vorschub geleistet — daß sie das Gemein-Nützliche nicht einmal dem nächsten Lebenskreise des Zöglings zur Veranschaulichung entnommen, sondern sich in ferne Lebenskreise (Geschichte der alten Völker!) verstiegen und dadurch den Kindern, die an dem Fernliegenden kein Interesse gewinnen können, Abneigung und Unlust eingeflößt — daß sie einseitig den Verstand in Anspruch genommen, das Herz aber leer gelassen und den Willen, statt ihn zu kräftigen, durch breites Moralisiren erschlafft — daß sie endlich, und das ist wol das Bedenklichste, die Offenbarung in Christo ganz unbeachtet und den kirchlichen Sinn ungepflegt gelassen, nur allgemeine Menschenliebe, aber keinen bestimmten Glauben als Träger derselben verlangt und nur den auf sich angewiesenen Naturmenschen, ohne alle Beziehung auf das religiöse und bürgerliche Gemeindeleben, ohne Rücksicht auf Stand und besondern Lebensberuf im Auge gehabt, höchstens bei der Erziehung an einen Naturstaat, an eine Naturreligion, also an Abstraktes, dem Kraft, Saft und Färbung abgeht, gedacht haben.

Daß die Richtung, welche die Philanthropen dem Erziehungswesen gegeben, besonders in die protestantischen niederen und höheren Schulen eindrang, ist wegen der inneren Verwandtschaft mit dem Protestantismus, dem Quell des Philantropismus, sehr erklärlich. In den katholischen Schulen dagegen ist diese verderbliche Richtung nie zur vollen und dauernden Herrschaft gelangt, wie sehr auch der zum Theil entchristlichte Staat den Schulmeister in pestalozzischer Weise spielen wollte. Die katholischen Unterrichtsanstalten bewahrten noch immer die von der Kirche ihnen eingeflößte Lebenskraft in einem solchen Maße, daß sie dem fremdartigen Geiste nie ganz und auch nicht auf die Dauer unterlagen, und doch auch wieder nicht der Erstarrung verfielen, sondern sich in ihrer Weise stetig und geräuschlos fortentwickelten, wie uns der nächste Paragraph dies deutlich zeigen wird.

§ 101.

Das Schulwesen in der neueren Zeit bei den Katholiken.

Das neue rege Leben, welches die Jesuiten den gelehrten Schulen einflößten, konnte nicht ohne Wirkung auf das gesammte Schulwesen bei den Katholiken bleiben; jedenfalls gelang es jenen Ordens-

männern, den höheren katholischen Klerus auf's klarste zu überzeugen, daß schon durch die Schule dem Umsichgreifen der Neulehre entgegengewirkt werden müsse. Von den erleuchteten Kirchenfürsten nennen wir hier nur einige: Carolus Borromäus, Erzbischof von Mailand und Cardinal † 1584, war ein Mann der That. Der Verein zur Verbreitung guter Bücher hat ihn mit Recht zu seinem Patron gewählt. Der Name des standhaften Vertheidigers der Kirche, des Cardinals und Fürstbischofs von Ermland, Stanislaus Hosius, † 1579, lebt noch jetzt in dem Lyceum Hosianum zu Braunsberg in Ost-Preußen fort. Die Philothea, oder Anleitung zu einem frommen Leben des hl. Franz von Sales, † 1622 als Bischof von Genf, sollte ebenso wie die vier Bücher von der Nachfolge Christi von Thomas von Kempen (Thomas Hämerken, † 1471) im täglichen Gebrauche jedes Lehrers sein. Sie gehören zu den vortrefflichsten Büchern, die je geschrieben worden sind. Der durch die reinste Tugend ausgezeichnete Erzbischof Fenelon († 1714 zu Chambray) ist der Verfasser einer trefflichen Schrift über die Erziehung der Mädchen und des noch berühmteren Telemach, eines wahren Prinzenspiegels. Auch zahlreiche Provinzial-Synoden, die im 16. Jahrhundert gehalten worden, bezeugen es, welche Aufmerksamkeit man damals in den katholischen Ländern, namentlich in Deutschland, der Bildung der Jugend zuwandte. Auf der 1536 zu Köln gehaltenen Synode wurde die Erhaltung, Erneuerung, Verbesserung und Vermehrung der Schulen dringend empfohlen, weil der Jugendunterricht eine hochwichtige Sache sei. Und hiermit wurden nicht blos die höheren Schulen gemeint, sondern auch die niederen, in welchen die Jugend mit den Elementen des Wissens bekannt gemacht wurde. — Auf der Provinzial-Synode zu Salzburg i. J. 1569 kam eine Schulordnung zu Stande, die vortreffliche Grundsätze für die Jugendbildung aufstellte. Es heißt da unter anderem: „Die Schulen sind nicht allein wissenschaftliche, sondern auch sittliche Anstalten. Jede Stadt, jeder Flecken habe den Umständen gemäß eine Schule. Winkel- und Privatschulen dulde man nicht; die Schulen sollen öffentliche Anstalten sein. — Alle Dom-, Stifts- und Klosterschulen sollen erhalten, unterstützt und erweitert werden; an größeren Orten, wo noch keine Schulen bestehen, sollen dieselben von den Pröpsten, Aebten u. s. w. errichtet und mit geschickten und fest besoldeten Lehrern versehen werden. Der Leh-

rer wache vorzüglich über Religion und Sittlichkeit der Zöglinge rc. Gehen diese Vorschriften auch zunächst auf die lateinischen Schulen, so wird doch der deutschen nicht vergessen; auch hier soll Ordnung und Sitte herrschen, Knaben und Mädchen sollen von einander abgesondert werden u. a. m. — In gleicher Weise beschäftigten sich auch die Synoden zu Breslau i. J. 1592, zu Augsburg 1610, zu Osnabrück 1628 mit den Schulen, ja es erscheinen bereits vollständige Schulordnungen, wie die vom Jahre 1594 für die Lehrer an Stadt- und Landschulen im Erzbisthum Salzburg.

In der Schulordnung, die unter dem thatkräftigen Bischofe Christoph Bernard v. Galen auf der i. J. 1675 zu Münster abgehaltenen Diöcesen-Synode zu Stande kam, heißt es: „Da der Unterricht der Jugend von so großer Wichtigkeit ist, daß von demselben entweder das Heil oder das Verderben des ganzen christlichen Gemeinwesens abhängt; so sollen die in den Städten, Flecken, Dörfern und anderen Orten für Kinder beiderlei Geschlechts früher errichteten deutschen Schulen gepflegt und gehoben — da, wo sie (in Folge des dreißigjährigen Krieges) in Verfall gerathen sind, ohne Verzug wieder hergestellt — da, wo nie welche bestanden, besonders auch in den entfernten Bauerschaften (die aus einzelnen zerstreuten, vom Kirchdorfe oft weit entlegenen Höfen bestehen) an einem den Eingesessenen bequemen Platze mit allem Eifer und mit aller Sorgfalt, sobald als möglich, errichtet werden. Wo die Gemeinde und Jugend zahlreicher ist, sollen die Mädchen von den Knaben ganz getrennt und von eigenen Lehrerinnen unterrichtet werden. — Sämmtliche Kinder sollen Schulunterricht, und zwar die ärmeren unentgeltlich empfangen, die Lehrer sollen durch andere Einnahmen oder aus den Armenstiftungen für das ausfallende Schulgeld Entschädigung erhalten. — Pfarrer und Kapläne haben die Schulen wöchentlich wenigstens einmal zu besuchen und je zuweilen über ihren Zustand zu berichten. — Die Lehrer und Lehrerinnen genießen unbeschränkte Abgabenfreiheit. — Die Pfarrer und ihre Stellvertreter sind verpflichtet, an Sonn- und Feiertagen Kirchen-Katechesen zu halten und zu diesem Zwecke auch in die entferntesten Bauerschaften sich zu begeben. Der Beicht- und Abendmahls-Unterricht an die Neu-Communicanten ist sorgfältig zu ertheilen und die erste heil. Communion ist mit einer ungewöhnlichen Feierlichkeit und nach vorhergegangener kurzer, faßlicher Ermahnung zu reichen."

Im achtzehnten Jahrhunderte, wo der Eifer für Volksbildung alle Welt ergriffen hatte, gingen die katholischen geistlichen und weltlichen Regierungen Deutschlands mit dem Beispiele der Schulreformen voran. Maximilian Friedrich, Kurfürst von Köln und Fürstbischof von Münster, hatte die Leitung des Münsterlandes an Franz v. Fürstenberg übergeben. Dieser 1729 geb. und 1810 gest., erwarb sich während seiner fünfundvierzigjährigen Verwaltung um die höheren und niederen Schulen die wesentlichsten Verdienste. Ausgezeichnet war seine Sorge um die Verbesserung der äußeren Lage der Lehrer und um ihre Vorbildung, so wie für zeitgemäße Umänderung des Lehrplans und der Lehrmethode. (Die münstersche Schulordnung erschien zwar erst i. J. 1801; aber sie war bereits seit zwanzig Jahren thatsächlich in Anwendung gekommen. Sie ist ein lautredender Beweis für die Umsicht und Gründlichkeit, womit die Schulverbesserung im Bisthum Münster angestrebt wurde.) Hier wirkte auch der liebenswürdige Bernard Overberg † 1826 als Lehrer der Lehrer und der Lehrerinnen, durch seine praktische Unterrichtsweise und seine Katechismen und Erziehungsschriften mit reichem Segen. (Vgl. s. Leben v. Krabbe.) Münster 1831. Noch früher begann die Schulverbesserung im Kurfürstenthum Mainz, unter dem Kurfürsten Emmerich Joseph, der sich durch seinen vertrauten Rathgeber, den Staatskanzler v. Benzel von der Nothwendigkeit eines guten öffentlichen Unterrichts überzeugen ließ. Vor allem suchte man geschickte Lehrer für die niederen Schulen heranzubilden. Eine Normalschule wurde errichtet, in welcher junge, schon einigermaßen vorgebildete Leute Unterricht in Religion, Größenlehre, Sprache, Geographie, Naturgeschichte und Unterweisung im Lehrverfahren erhielten. Die Schulstellen in Stadt und Land sollten nach und nach durch sie besetzt, die Glöcknerstellen vom Lehramte getrennt, die Lehrergehälter verbessert, die äußeren und inneren Verhältnisse der Volksschulen zeitgemäß umgeändert werden. Leider gehörte der Staatskanzler v. Benzel zu den Aufklärern und leistete einer flachen Verstandesbildung und der Entkirchlichung durch die von ihm angestellten Männer so großen Vorschub, daß dadurch der Klerus gegen die neuen Schuleinrichtungen, besonders gegen das Treiben der Normalschule, sich erklären und gegen das moderne unchristliche Streben entschieden ankämpfen mußte.

In Baiern zeigte sich am Ende des vorigen und am Anfange

des gegenwärtigen Jahrhunderts eine große, aber etwas stürmische und sich überstürzende Regsamkeit; Schulplan auf Schulplan wurde angelegt, sofort ins Leben eingeführt und wieder verworfen. Der i. J. 1806 für die Elementarschulen bekannt gemachte Lehrplan trägt schon ein ganz modernes Gepräge. Die Unterrichtsgegenstände sind in sechs Klassen getheilt, welche die Ueberschriften tragen: Gott, Mensch, Natur, Kunst, Sprache, Zahl- und Maßverhältnisse. Der Unterricht vom Menschen umfaßt die Körperlehre, die Seelenkunde und die Geschichte — der über die Natur: die Naturgeschichte, Naturlehre und Erdbeschreibung — der über die Kunst: die Kenntniß der Handwerke, Künste und ihrer Erzeugnisse. Von den Männern, welche sich nach Beendigung des siebenjährigen Krieges hier um die Schulen verdient gemacht haben, sollen nur einige genannt werden: Franz v. Kohlenbrenner und Heinrich Braun. Dem letzteren, einem Benediktiner, verdankt Baiern die Neugestaltung seines Schulwesens. Seine Wirksamkeit beginnt mit der von ihm ausgearbeiteten Schulordnung für die deutschen oder Trivialschulen 1770. Stephani † 1850 brachte die Lautirmethode zur Geltung. Ferner machten sich verdient: Matth. Stelzer, Jos. Kraus, Baz, Stapf und der verehrte Bischof Sailer † 1832. Die beiden letzteren sind Verfasser einer im christlichen Geiste geschriebenen Erziehungslehre. Ein Schüler Sailer's war der Dom-Capitular Christoph Schmid. Er wirkte durch seine biblische Geschichte und andere Schul- und liebliche Erziehungsschriften viel Gutes. Hierher gehören noch Aegidius Jais, † 1822, bekannt durch seine so gemüthlich verfaßten Gebetbücher für die Kleinen und durch seine Schriften gegen geheime Jugendsünden; Job, der Stifter der armen Schulschwestern, die je mehr und mehr Terrain gewinnen, Wittmann, ein Freund Sailer's, ein erhabenes Muster eines Religionslehrers, † 1833 als ernannter Bischof von Regensburg, und Joh. Baptist Graser, † 1841, der durch seine anregenden pädagogischen Werke und durch seine organisirende Thätigkeit auf den Gesammtunterricht einwirkte. Den Uebergang der Pädagogik in die neue Zeit vermittelten Matth. Zeheter, † 1849 („Erziehungs- und Unterrichtslehre nach kath. Grundsätzen") u. Joh. Bapt. Hergenröther † 1833 („Erziehungslehre im Geist des Christenthums"). Aus den später zu Baiern gekommenen Landestheilen sind noch zu nennen: Der Abt Cölestin Steiglehner und der Fürst-Primas v. Dalberg-Hernsheim † 1817, dessen vielseitige Thätigkeit

auch das Schul- und höhere Unterrichtswesen in den benachbarten Landestheilen wohlthätig anregte.

Es ist ersichtlich, daß die Schulen in Baiern ihre Blüthe nicht sowohl den vielen Visitationen und Tabellen, als vielmehr dem erleuchteten Eifer der vielen trefflichen Männer verdanken, die dafür wirksam eintraten. Die Bestrebungen des Jahres 1848 suchten die Schulen der Kirche zu entfremden. Die Neuzeit schließt sich diesen Bestrebungen an, indem sie die Zusammengehörigkeit beider im Wege der Gesetzgebung zu lösen anstrebt. Aber die augenblicklichen etwaigen Erfolge können nur scheinbar sein und nur die Oberfläche berühren, denn äußerliche Maßnahmen bleiben immer hinfällig und wirkungslos, sobald sie mit Natur und Offenbarung in Widerspruch treten und die unbeugsame Logik der thatsächlichen Zustände geringachten.

Baiern zählt 10 Schullehrer-Seminarien, nämlich 7 katholische (Bamberg, Eichstädt, Freising, Lauingen, Speyer, Straubing und Würzburg) und 3 evangelische (Altdorf, Kaiserslautern und Schwabach); doch reicht die Zahl der austretenden Seminaristen, wie dies auch in andern Ländern der Fall ist, nicht zu, um alle erledigten Schulstellen zu besetzen.

In den Jahren 1784 und 1785 wurden unter Erzbischof Hieronymus Graf v. Colloredo im reichsunmittelbaren Bisthum Salzburg die Volksschulen zeitgemäßer eingerichtet. Im Jahre 1790 wurde hier ein Institut zur Bildung der Schullehrer, und zwei Jahre später ein Lehrstuhl der Pädagogik errichtet, nicht nur für die Theologen, sondern auch für die künftigen Verwaltungsbeamten. Neue geräumige Schulhäuser wurden aufgeführt, alte wieder hergestellt, die Lehrergehälter verbessert. Die Schulen sollten sich mehr an das bürgerliche Leben anschließen und die Lehrer in den Stand gesetzt werden, ihren Schülern nicht blos Anleitung zum Lernen, sondern auch zu Handarbeiten zu ertheilen. Jeder Schullehrer sollte einen Garten, freies Holz aus den landesherrlichen Waldungen und statt des Schulgeldes eine bestimmte Summe aus der Gemeindekasse erhalten, da die Annahme von Handschulgeld mit der Lehrerwürde sich nicht vertrage.

In Salzburg wirkte auch Fr. Mich. Vierthaler, an dessen vielen pädagogischen Schriften der „Geist der Sokratik" am meisten geschätzt war. Er starb als Direktor des Waisenhauses zu Wien 1827. — Die Schulordnung der ehedem rechtsunmittelbaren Abtei Neresheim im Wür-

temberg'schen beginnt mit dem Satze: „Das Amt eines Schulmeisters ist ohne Zweifel eines der größten und wichtigsten in der Gemeinde!“ Sie schreibt nach den realistischen Grundsätzen der Philanthropen ein buntes Mancherlei von Lehrzweigen vor, und zeichnet sich dabei durch die eindringliche Ermahnung aus, die Kinder zur Duldsamkeit und Milde im Verkehr mit Andersgläubigen anzuhalten.

In den österreich'schen Staaten wurde nach Beendigung der schlesischen Kriege an der Umgestaltung des gesammten Schulwesens gearbeitet. Maria Theresia und Joseph II. begünstigten alle dahin abzielenden Bestrebungen. Der aus Sagan in Schlesien herbeigerufene Prälat v. Felbiger und der Dechant, spätere Bischof Kindermann von Leitmeritz, der von der Kaiserin den Ehrennamen v. Schulstein erhielt, leiteten unmittelbar die Verbesserungen. In jeder Provinz wurde eine besondere Schul-Commission zur Leitung des Schulwesens bestellt. Alle deutschen Schulen wurden in drei Klassen: Normal-, Haupt- und Trivialschulen gebracht. Am Sitze jeder Schul-Commission wurde eine Normalschule eingerichtet, die unseren heutigen Realschulen entspricht. An dieser Schule sollten auch die Lehrer der übrigen Schulen gebildet oder wenigstens geprüft werden, wenn sie ihre Vorbildung anderweitig genossen hatten. In größeren Städten wurden Hauptschulen gegründet, die den norddeutschen gehobenen Rektorschulen entsprechen. Gemeine deutsche oder Trivialschulen sollten in kleineren Städten und auf dem Lande, wenigstens bei den Pfarrkirchen, bestehen und in ihnen sollte in der Religion und bibl. Geschichte, im Lesen der Druck- und Schreibschrift, im Schreiben, im Rechnen und in der Wirthschafts- und Anstandslehre unterrichtet werden Den Religionsunterricht haben durchweg die Geistlichen zu ertheilen. Durch das Concordat vom J. 1855 wurden die Schulen mit der Kirche in die engste Verbindung gesetzt. Die Lösung derselben kann auf die Entwickelung des Schulwesens nur nachtheilig einwirken, doch wird eine Schädigung der christlichen Richtung im Ganzen und Großen nicht eintreten, da die den kirchlichen Prinzipien innewohnende Kraft weder an Beständigkeit noch Nachhaltigkeit verlieren kann, sondern sich dort am wirksamsten erweist, wo sie mit gegensätzlichen Aufstellungen zu contradictorischen Erörterungen kommt.

Unter den Beförderern und Pflegern des katholischen Schulwesens hat gerechte Ansprüche auf den Dank der Nachwelt vor allen

Joh. Ignat. Felbiger, geb. 1724 zu Gr. Glogau in Schlesien, erworben. Er war seit 1746 Mitglied des Augustinerstiftes zu Sagan und seit 1758 Abt desselben, weshalb er unter dem Namen „Prälat Felbiger" allgemein bekannt ist. Nach der preußischen Besitzergreifung Schlesiens trat er in Verbindung mit dem Ober-Consistorial-Rath Hecker in Berlin, der hier die erste Realschule eingerichtet und mit derselben eine Lehrer-Bildungs-Anstalt verbunden hatte. Felbiger reiste selbst mehrmals nach Berlin, machte sich mit der von Hecker eingeführten Lehrweise vertraut und vervollkommnete dieselbe, nachdem er sie an seine eigene Stiftsschule in Sagan verpflanzt hatte. Die Methode ist unter dem Namen der saganschen in allen katholischen Schulen Schlesiens und hierauf des österreichschen Staates in Gebrauch gekommen. Ihr unterscheidendes Merkmal ist die Tabellenform. Die wichtigsten Lehren und ihr Zusammenhang in jedem Unterrichtszweige, namentlich im Religionsunterrichte und in den Realien, wurden durch wohlgeordnete Stichwörter auf großen Bogen oder auf der Schultafel dargestellt. Der Lehrer unterstützte daher seinen Vortrag dadurch, daß er auf das Wort hinwies, welches an eine ganze Reihe von Gedanken erinnerte. Für Ordnung im Lehrverfahren war durch diese Tabellenform jedenfalls gesorgt; Lehrer und Kinder waren sich dessen leicht bewußt, was bereits durchgesprochen, und was noch zu besprechen war. Die Methode Felbiger's wurde noch durch die von ihm besorgten, wenn auch theilweis von seinem Prior Stenzel ausgearbeiteten Lernmittel: durch das sagansche kleine und große Lesebuch, durch den kleinen, mittlern und großen Katechismus, der in Schlesien bis in die neueste Zeit das Ansehen eines Diöcesan-Katechismus behauptete und durch das Evangelienbuch, welches die Stelle einer bibl. Geschichte Neuen Testamentes vertrat, auf's kräftigste unterstützt. Felbiger stieg in der allgemeinen Achtung so, daß die Kaiserin Maria Theresia ihn i. J. 1774 nach Wien berief und für Einrichtung und Leitung des ganzen deutschen Schulwesens im Kaiserstaate zum Generaldirektor machte, nachdem er 1777 aus dem preußischen Staatsverbande entlassen war. Bei dem von allen Seiten ihm entgegengetragenen Vertrauen löste der Prälat seine Aufgabe in erfreulicher Weise. Angeblich zum Lohn für seine Thätigkeit wurde ihm i. J. 1782 vom Kaiser Joseph II. die Propstei des Collegiatstiftes in Preßburg verliehen; hier starb er i. J. 1788.

Außer Felbiger machten sich im kath. Deutschland um die Ju-

gendbildung noch verdient: In Baden und in Würtemberg der Bischof v. Wessenberg; ferner Galura, Fürstbischof von Brixen, Ign. Demeter, Erzbischof von Freiburg im Breisgau, Ed. Milde, früher Bischof in Leitmeritz, zuletzt Fürst-Erzbischof von Wien, Gruber, Erzbischof von Salzburg, durch die Herausgabe trefflicher katechetischer Schriften, Jos. Prinz v. Hohenzollern, Fürstbischof von Ermland und viele andere Würdenträger der Kirche.

Wie Christian Palmer eine evangelische Pädagogik, so stellte G. M. Dursch eine Pädagogik oder Erziehung auf dem Standpunkte des kathol. Glaubens auf, in welcher er die Grundsätze der Kirche durchführt.

Die beste Anleitung zur Kenntniß der Geschichte der Pädagogik bieten die „Skizzen und Bilder aus der Erziehungsgeschichte von Dr. L. Kellner.“ 3 Bde.

C. v. Raumer verfaßte eine „Geschichte der Pädagogik vom Aufblühen der klassischen Studien bis auf unsere Zeit“, 5 Bde., zum großen Theil in Biographien.

Die Geschichte der Pädagogik von Dr. C. Schmidt ist oft einseitig; Heppe ist in seiner Geschichte des deutschen Volksschulwesens befangen und ungenau.

Sehr empfehlenswerth ist die „Volksschulkunde“ von Dr. L. Kellner, das „Lehrbuch der Erziehung und des Unterrichts“ von Aloys Carl Ohler und die „Real-Encyclopädie des Erziehungs- und Unterrichtswesens nach kathol. Principien“ von Rolfus und Pfister. 4 Bde.

Jean Paul Friedrich Richter, † 1825, stellt in seiner „Levana oder Erziehungslehre“ in geistreicher aber nicht überall klarer Weise berechtigte und unberechtigte Reflexionen über Erziehung an.

Die pädagogischen, erzählenden und moralisirenden Schriften des nüchternen Joh. H. Campe, † 1818, bezeichnen einen überwundenen Standpunkt und können kein Interesse mehr erwecken.

Beachtenswerth ist aber die „Erziehungs- und Unterrichtslehre für Gymnasien und Realschulen“ von Dr. Wilh. Schrader, Berlin 1868, deren sachgemäße Ausführungen auf niedere und kath. Schulen freilich nur analoge Anwendung finden können.

§. 102.

Das Schulwesen in neuester Zeit: die Seminare rc.

Die Forschungen, Methoden und übrigen Bestrebungen der pädagogischen Denker, die im Vorstehenden genannt worden, die Lehrpläne und Schulordnungen der Regierenden wären aber aus den Büchern und Akten nicht ins Leben übersetzt worden und hätten das neuere Schulwesen mit seinem naturgemäßeren Unterrichtsverfahren, mit allen seinen mannigfachen besseren Einrichtungen nicht herbeigeführt, wenn nicht seit der Mitte des vorigen Jahrhunderts Anstalten für die Bildung der Volksschullehrer, die Schullehrer-Seminare, entstanden wären, von denen es jetzt im preußischen Staate allein 51 evangelische und 20 katholische giebt. Außerdem werden noch 4 evang. und 2 kath. Lehrerinnen-Seminare aus allgemeinen Fonds unterhalten. Diese Lehranstalten waren anfänglich noch nicht selbstständig, sondern mit Bürger-, Normal-, Realschulen, auch mit Gymnasien sogar verbunden, so daß eben die Lehrer an diesen Anstalten auch den Unterricht für die Seminaristen ertheilten. Das erste Seminar, das diesen Namen zweifellos verdient, war das von Hecker in Berlin 1748 errichtete und 1753 durch königl. Unterstützung gesicherte; es war nur auf zwölf Zöglinge berechnet, die als Lehrer auf den königl. Rentamts-Dörfern angestellt werden sollten. Hecker selbst war einer derjenigen Zöglinge des Waisenhauses zu Halle, die zu Armenlehrern erzogen wurden. Nun folgte das Seminar zu Wolfenbüttel 1754, das zu Habelschwerdt in der Grafschaft Glatz, welches später nach Schlegel verlegt und zuletzt mit dem zu Breslau 1765 vereinigt wurde, eben hier das evangelische 1767, das zu Karlsruhe 1768, zu Helmstädt 1773 und bis zum Jahre 1813 noch vier und vierzig andere in allen Theilen Deutschlands. Die Ausstattung aller dieser, zum Theil von Privaten gegründeten Anstalten war anfänglich ärmlich; die Jünglinge und Männer, die in sie eintraten, blieben zu ihrer Ausbildung nur wochen- und mondenlang, und wohnten zerstreut an den Seminarorten; später wurde die Seminarzeit auf ein Jahr, und noch später auf zwei Jahre ausgedehnt, auch wohnten die Zöglinge alle in dem Seminargebäude; doch wie in den offenen, so auch in den geschlossenen Seminaren wurden sie nur alle zugleich aufgenommen und zugleich entlassen, so daß den Schulen nur alle zwei Jahre neue Lehrkräfte zugeführt

wurden. Erst in unserer Zeit, in Preußen seit dem Ende der Befreiungskriege, gelangten die Seminare zu einer vollständigen Dotation seitens des Staates, zu einem Etat bis 6000 Thlr., zu einem ausreichenden Lehrerpersonale, zu einem dreifachen und dreijährigen Cursus, so daß jedes Jahr Candidaten entlassen werden.

Die Seminare haben die Aufgabe, die berufsmäßige Ausbildung gottesfürchtiger Jünglinge, die sich dem Dienste der Schule widmen wollen, zu besorgen. Die Unterrichtsfächer sind daher dieselben, wie in der Volksschule. Die Zöglinge müssen dieselben zu ihrem geistigen Eigenthume erheben und dabei gleichzeitig ihre methodische Behandlungsweise sich aneignen. Deshalb muß aller Unterricht im Seminare ein vorbildlicher sein und nach dieser Richtung in der Uebungsschule zur Anwendung und zu einem gewissen Abschlusse gebracht werden. Die anscheinend wissenschaftliche, dem praktischen Gebrauche fremde Behandlung einzelner Unterrichts-Objekte entspricht weder dem geistigen Standpunkte gewöhnlicher Seminar-Aspiranten, noch der fachgemäßen Ausbildung derselben für einen ganz bestimmt begrenzten Wirkungskreis. Eine zweckmäßige Anleitung zur Ertheilung des Turnunterrichts und angemessene Belehrungen und Uebungen in der Obstbaum-, Weinbau- Gemüsekultur und in der Seidenraupenzucht sind nicht nur wünschenswerth, sondern auch leicht ausführbar und für die Erhaltung der leiblichen und geistigen Frische zweckmäßig.

Die Zeitrichtung, welche die Seminare durchdringt, geht von einzelnen einflußreichen Männern aus; es sollen daher noch diejenigen genannt werden, welche auf die Seminare und durch dieselben auf die Schule mehr oder minder nachhaltig eingewirkt haben. Becker und Wurst haben wir bereits erwähnt. Seminarlehrer Honcamp wirkte am Rhein für verständige Betreibung des Sprachunterrichts; Rendschmidt in Schlesien leistete viel durch seine Anleitung zum Rechnen, durch seinen mündlichen Unterricht in der Naturkunde und durch sein ganzes Lehrverfahren; Ludwig Kellner, erst Seminarlehrer in Heiligenstadt an der Seite seines würdigen Vaters, dann Schulrath bei der Regierung zu Marienwerder, nun zu Trier, ist auf dem Gebiete des Sprachunterrichts, der Unterrichts- und Erziehungslehre gleich angesehen. Bern. Bogedain, † 1860 als Weihbischof in Breslau, entwickelte eine lang nachhaltige Wirksamkeit im Regierungsbezirk Oppeln; Carl Barthel † 1861 zu

Breslau hat sich wie wir bereits in der Vorrede angeführt haben, um das Seminarwesen und um Lehrerbildung in Schlesien namhafte Verdienste erworben. Die unermüdliche und vielseitige Thätigkeit des Sem.-Direktors Dr. A. Arendt zu Braunsberg lebt im dankbaren Andenken seiner zahlreichen Schüler. Von Protestanten bewirkte C. Aug. Zeller, seit 1809 den ersten pädagogischen Aufschwung in der Provinz Preußen; Gust. Friedr. Dinter, seit 1816 in Königsberg, ist der Herausgeber einer vielangefochtenen Schullehrer-Bibel und eines großen katechetischen Werkes; Gottfr. Bern. Denzel in Würtemberg und Nassau thätig, ist der Bearbeiter des Anschauungsunterrichtes; Chr. Wilh. Harnisch, Sem.-Dir. in Breslau und Weißenfels, dann Pfarrer in Elbei im Magdeburgischen † 1866, hat auf das Volksschulwesen durch seine zahlreichen Schriften großen Einfluß geübt; Dr. H. Gräfe † 1868 hat sich in seiner deutschen Volksschule als einen besonderen Denker gezeigt; Curtmann ist als Umarbeiter und Erneuerer des großen Erziehungswerkes von Schwarz bekannt; Diesterweg geb. 1790 † 1866 hat die Rheinischen Blätter für Unterricht und Erziehung, ein pädagogisches Jahrbuch, und als Gegner der Regulative „die drei Pr. Regulative" herausgegeben. Außer brauchbaren Schul- und Handbüchern nach Pestalozzi'schen Grundsätzen ist sein Wegweiser zur Bildung deutscher Lehrer weit verbreitet. Leider wird durch seine Schriften die religiöse Treue gefährdet.

Der Eifer, allen im Volke zu einer entsprechenden Bildung zu verhelfen, brachte zwei Engländer, Andr. Bell († 1832) und Jos. Lankaster († 1838 zu New-York) auf den Gedanken, den wechselseitigen Unterricht zu einem System auszubilden. Ihre Schulen zeichneten sich durch musterhafte Disciplin aus und stifteten unter den gegebenen Verhältnissen viel Gutes. Bell errichtete zuerst in Ostindien, nachher in England Schulen, wo unter Oberaufsicht nur eines Lehrers an tausend Kinder mit Beihülfe der geübten Schüler unterrichtet wurden. Auf deutschem Boden verwendete man die fähigeren Schüler, die sogenannten Helfer, nicht zum eigentlichen Unterrichte, sondern gestattete ihnen nur die Einübung dessen, was der Lehrer vorgetragen hatte, und ließ sie die Beschäftigungen der Kleineren beaufsichtigen und unterstützen. Diese Einrichtung erhielt den Namen des wechselseitigen Unterrichts und fand besonders in Dänemark Beifall, wo König Friedrich VI.

die allgemeine Einführung anordnete. In Eckernförde wurde für die deutschen Herzogthümer Schleswig und Holstein die Musterschule für diese Lehrweise errichtet; auf ihr mußten alle Lehrer einige Zeit sich aufhalten und eine Prüfung bestehen. Die ganze Einrichtung bleibt indeß ein Nothbehelf und verfällt zu leicht in einen gewissen Mechanismus. Ungeachtet der schwachen Seiten wurde der wechselseitige Unterricht doch ungemein gerühmt; nicht nur Leute, die nichts Besseres kannten, auch Männer, wie der als Pädagog bekannte Consist.-Rath Zerrenner in Magdeburg, der sich durch die „Grundsätze der Erziehung" und das „Methodenbuch für Volksschullehrer" in weiten Kreisen bekannt gemacht hat, priesen sie laut, und schon begann ihre weitere Verbreitung in Deutschland: da legte Diesterweg in Berlin in seiner „Pädagogischen Reise" die Schwächen dieses Lehrverfahrens der Welt vor Augen. Seit dieser Zeit hat die Methode keine weitere Verbreitung in Deutschland gefunden. Was von ihr brauchbar ist, das Helferwesen, wird von besonnenen Lehrern, die beim gleichzeitigen Unterrichte mehrer Abtheilungen kein Kind unbeschäftigt lassen wollen, noch immer mit Erfolg angewendet.

Nachdem im Zeitalter der Aufklärung die Schulen den geistlichen Orden, auch in katholischen Staaten, je mehr und mehr entwunden und weltlichen Lehrern übergeben worden sind, hat man zwar wahrgenommen, daß mehr und mehrerlei gelernt werde; aber man hat nicht gefunden, daß ein besseres, frömmeres und sittlich reineres Geschlecht aus den Schulen des Landes hervorgehe. Da nun Demuth, Gehorsam, Selbstverleugnung, Arbeitslust, Geduld unter den Mühen des Lebens u. s. w. nicht im Verstande, sondern im Herzen und Willen des Menschen ihren Quell haben: so hoffen viele das größere Heil nicht von den angestrebten Verbesserungen im Unterrichtswesen, in der Methode u. a. m., sondern von einer eindringlichen religiösen Erziehung; diese aber erwarten sie am ehesten von geistlichen Orden, denen höhere und niedere Schulen wieder übergeben werden müßten. Für letztere kommen insbesondere die Schulbrüder und Schulschwestern in Betracht. Einige Worte werden daher über dieselben hier zu sagen sein. Die Schulbrüder (christliche Brüder) sind im Jahre 1680 von dem Canonikus de la Salle zu Rheims gegründet, um den Kindern der Proletarier eine christliche Erziehung zu geben, sie in der Religionslehre zu un-

terrichten und im Gebete zu üben. Die Mitglieder sind und bleiben Laien, legen aber die vier klösterlichen Gelübde ab, und wohnen in größeren Städten in ganzen Conventen zusammen, an kleineren Orten jedoch auch zu je zwei; ein einzelner steht nie einer Schule vor. Der Hauptsitz ihrer Wirksamkeit ist Frankreich, doch sind sie auch in außereuropäischen Ländern verbreitet. — Die armen Schulschwestern wurden 1834 durch den Hofkaplan Sebast. Job in München und durch den damaligen Domherrn Mich. Wittmann gestiftet. Ihr Wiegenort ist Neunburg vor dem Walde, von wo sie durch König Ludwig nach München eingeführt, von da in andere Schulen Bayerns gebracht und bereits auch nach Würtemberg, Westphalen, Hirschau in Böhmen, nach Schlesien und selbst nach Nord-Amerika gerufen worden sind, wo sie in Baltimore, Marienstadt, Milwaukie und Pittsburg Niederlassungen haben. Je mehr bei dem spärlichen Einkommen die Reihen der Lehrer sich lichten; je mehr man von der Nothwendigkeit eines besonderen Unterrichtes an die Mädchen, der sich auch auf weibliche Arbeiten erstreckt, überzeugt ist; je vertrauensvoller die Mütter geistlichen Lehrerinnen ihre Kinder übergeben: desto mehr werden die Orden der Ursulinerinnen und Schulschwestern sich ausbreiten, desto mehr werden dem Weinberg der Jugendbildung treffliche weibliche Kräfte gewonnen werden, die in trauriger Vereinzelung der Welt jetzt verloren gehen.

B. Die gegenwärtige Verfassung des Schulwesens.

§. 103.

Das öffentliche und private Unterrichtswesen.

Da der erziehende Unterricht in den Familien von jeher theils ganz unmöglich, theils sehr mangelhaft war; so haben die Kirche, die Gemeinden und der Staat, von dem Geiste des gemeinsamen Zusammenwirkens getragen, stets auf Errichtung öffentlicher Anstalten gedacht, in denen der junge Nachwuchs der Menschen seiner Bestimmung entgegen geführt werden sollte. Die Kirche hat, wie wir aus dem geschichtlichen Abschnitte erkannt, in den Städten und auf dem Lande Schulen angelegt und sie geistlichen, später auch weltlichen, Lehrern übergeben. Die Gemeinden in den Städten sind darauf ihrem Beispiele gefolgt und haben für die höheren Klassen

des Bürgerstandes eigene Schulen errichtet, in welchen nicht mehr blos das Latein gelehrt wurde. Der Staat hat später den Schul-Angelegenheiten seine Obhut in umfassender Weise zugewendet und die Kirche bei Errichtung von Schulen für alle Klassen der Gesellschaft unterstützt. In dem Maße als die Kirche ärmer, der Staat aber reicher, mächtiger und dabei fürsorgender wurde, ist er immer mehr an ihre Stelle getreten. Unübersehbar ist die Menge der verschiedenen Unterrichtsanstalten. Wir haben Elementar-, Sonntags-, Industrie-, Bürger-, Lehr-, Forst-, Berg-, Bau-, Handels-, Taubstummen-, Blinden-, Militair-, Real- und Gelehrtenschulen; außer ihnen giebt es noch chirurgische und klinische Institute, Universitäten, theologische und philologische Seminare und noch andere Bildungsanstalten.

Von allen späteren und höheren Unterrichtsanstalten bildet die Volksschule den Grund. Sie heißt Volksschule, da sie die für alle Stände des Volkes nöthige allgemeine Vorbildung ertheilen, da sie ihren Schülern alle diejenigen Kenntnisse und Fertigkeiten, alle diejenigen Tugenden aneignen soll, die dem Menschen, als Staatsbürger wie als Glied der Kirche, überall unentbehrlich sind. Da die Schule, von welcher wir reden, die Grundstoffe, die Elemente aller Kunst und Wissenschaft lehrt, so heißt sie deshalb auch Elementarschule. Die nächste Fortsetzung derselben ist, in der Richtung auf die bürgerlichen Geschäfte, die Sonntags-, Gewerbe-, Bürger- und Realschule; in der Richtung auf den Gelehrten-Stand, das Gymnasium. An die Elementarschulen schließen sich als die den Volksschulunterricht regelnden Anstalten: die Schullehrer-Seminare.

Der Staat setzt ein Minimum von Kenntnissen fest, das den gewöhnlichen Fähigkeiten und Bedürfnissen entspricht. Es ist das sein Recht, worauf er nicht verzichten kann und wofür in ganz Deutschland Schulzwang herrscht. Dagegen achtet er auch das Familienrecht auf die Kindererziehung und gestattet den Unterricht im Hause und in Privatschulen; er macht aus dem Unterrichte kein Monopol. Der offizielle Sprachgebrauch ist dahin festgestellt, daß man einen Hauslehrer denjenigen nennt, den eine Familie zum Unterrichte ihrer Kinder als Mitglied ihres Hausstandes bei sich aufgenommen hat. Privatlehrer dagegen ist derjenige, der die Kinder einer oder mehrerer Familien in Gemäßheit eines Kontrakts unterrichtet, ohne Mitglied des Hausstandes zu werden. Privat-

schullehrer endlich ist der, welcher auf seine eigene Rechnung eine dem Publikum auf gewisse Bedingungen zum Gebrauche offenstehende Unterrichtsanstalt unterhält. Die Privatschulen erhalten also ihren Auftrag nicht vom Staate, noch von der Gemeinde, sondern von einzelnen Eltern. Sie bilden die Uebergangsstufe von der häuslichen zur öffentlichen Erziehung. Da die Familie nur in politischer und bürgerlicher Beziehung in die Sphäre des Staates fällt, da sie ein natürliches und göttliches Recht auf die Kinder besitzt: so kann auch ihr Antheil an der Erziehung nicht verkannt werden, und sie wird auch in vielen Fällen der Privatschule den Vorzug vor der öffentlichen geben. Erstere wird aber auch in Strebsamkeit und Eifer der öffentlichen Schule mindestens gleichkommen müssen, wenn sie neben ihr bestehen und gedeihen soll. Zahlreich besuchte Privatschulen nehmen übrigens thatsächlich einen öffentlichen Charakter an und vereinigen die Vortheile, die allgemeine Schulen unbestritten besitzen, mit denjenigen, welche die größere Rücksichtsnahme auf die Individualität und die künftige Lebensstellung der Zöglinge darbietet.

Der Hauslehrer wird auch Hofmeister genannt, wenn er nicht nur den Unterricht, sondern auch die Erziehung der Zöglinge besorgen und nach dieser Richtung hin an ihnen Elternstelle vertreten soll. Es ist klar, daß es selbst gut situirten Eltern nicht immer gelingen wird, einen Hofmeister, der nach Charakter, Wissenschaft und Berufskenntniß ihren Anforderungen entspricht, zu gewinnen. Anderseits ist seine Stellung in verschiedenen Fällen so verschieden, daß er sich ernstlich zu prüfen hat, ob er derselben zu genügen im Stande sein wird. Auf würdige Beispiele christlicher Hofmeister: Quarino, Victorin v. Feltre und Fenelon haben wir bereits hingewiesen. Letzterer hat auch die Wichtigkeit und den Werth einer sorgsamen Gouvernante, welche die heranwachsenden Töchter in der Familie unterrichten und erziehen soll, anerkannt. Man stellt an eine Gouvernante gewöhnlich hohe Ansprüche: allgemeine und wissenschaftliche Bildung, Kenntniß neuerer Sprachen, der Musik, feiner weiblichen Arbeiten, aller gesellschaftlichen Formen u. s. f. Sie hat einen schweren Beruf; ihr Leben läßt sich in das Wort: Entsagen und Entbehren zusammenfassen.

Die Beaufsichtigung und Unterweisung kleiner Kinder in den Anfangsgründen des Lesens und Schreibens fällt der Bonne zur Aufgabe.

Die gesetzliche Grundlage über Concessionirung und Beaufsichtigung des gesammten Privatunterrichtswesens in Preußen enthält die Cabinets-Ordre vom 10. Juni 1834 und die auf Grund derselben erlassene Ministerial-Instruction vom 31. Dezember 1839. Beachtenswerth ist der § 1 derselben, welcher also lautet: „Privatschulen und Privat-Erziehungsanstalten sollen nur da, wo sie einem wirklichen Bedürfnisse entsprechen, also nur an solchen Orten gestattet werden, wo für den Unterricht der schulpflichtigen Jugend durch die öffentlichen Schulen nicht ausreichend gesorgt ist.“ Das gedachte Bedürfniß muß nach dem Erlasse des Ministers v. Bethmann-Hollweg vom 9. März 1860 (Centralblatt für die gesammte Unterrichts-Verwaltung in Preußen v. J. 1860, S. 340) dort anerkannt werden, wo für die katholischen Kinder keine kath. Confessionsschule vorhanden ist.

Schuleinrichtungen für Kinder, welche das schulpflichtige Alter noch nicht erreicht haben, werden in der erwähnten Instruction als W a r t e s c h u l e n bezeichnet; die Erlaubniß zur Errichtung derselben wird den Orts-Schulbehörden anheimgegeben. Schulberechtigt werden die Kinder mit vollendetem fünften, schulpflichtig mit vollendetem sechsten Lebensjahre. Die Schulpflichtigkeit hört in der Regel mit dem Schlusse des Schuljahres auf, in welchem das Kind das vierzehnte Jahr vollendet. Warteschulen sind ein Nothbehelf, welchen Menschenfreundlichkeit als Ersatz für häusliche Erziehung geschaffen hat. Man kann dieselben genauer in Bewahranstalten, Kleinkinderschulen, Kindergärten und Krippen unterscheiden.

Die Begründung und Unterhaltung von B e w a h r a n s t a l t e n in Städten und an Fabrikorten gehört zu den segensreichsten Unternehmungen auf dem Gebiete der Pädagogik. Dieselben sind wahre Asyle, in welchen die Kinder armer Eltern Beaufsichtigung und Beköstigung erhalten und vor geistigem und leiblichem Verderben gewahrt werden. Die Idee dafür, welche in neuerer Zeit wieder Pestalozzi in Lienhardt und Gertrud aussprach, führte der protestantische Pfarrer Oberlin 1779 im elsaßischen Orte Waldbach im Steinthale aus; in Deutschland hat sich 1822 die edle Fürstin Pauline zu Lippe-Detmold durch Errichtung einer Bewahranstalt bleibende Verdienste erworben; in Berlin hat die Anstalt des Prof. Wadzeck Ruf erlangt. Die Rettungsanstalt zu Beuggen ist durch Chr. H. Zeller, den Verfasser der „Lehren und Erfahrungen für christliche Land- und Armenschullehrer“ seit 1820, und unter der Leitung von

Joh. Heinr. Wichern das rauhe Haus in Horn bei Hamburg auch in weiteren Kreisen bekannt geworden.

Eine vortreffliche Vorbereitung für die spätere Schulzeit bieten die Kleinkinderschulen, welche die Kleinen durch Spiel, Gesang, Anschauungs- und Sprechübungen und Handarbeiten anregend beschäftigen. Dieselben fallen, da sie oft auch von Kindern wohlhabender Eltern besucht werden, nicht unter den Begriff der Bewahranstalten. Friedrich Fröb'el hat sie unter dem Namen von Kindergärten mit vielem Interesse und großer Gewandtheit organisirt. Die dafür gewählte Bezeichnung findet darin ihre Erklärung, weil die Spiele einen Garten bedingen, und weil Lehrer und Lehrerinnen sich als sorgsame Kindergärtner und Gärtnerinnen erweisen sollen. Das seit 1851 gegen dieselben in Preußen bestehende Verbot wurde 1862 nach Fröbel's Tode aufgehoben.

Die Gesetzgebung hat auf die Kleinkinderschulen bereits im vorigen Jahrhunderte Rücksicht genommen, wie §. 3 des Reglements für die deutsch-reformirten Schulen des Herzogthums Kleve und der Grafschaft Mark vom Jahre 1782 beweisen. Ausführlich behandelt diesen Gegenstand der Erlaß der Regierung zu Liegnitz v. 5. Juli 1848. In neuester Zeit hat von Frankreich aus die Einrichtung der Krippen als Bewahranstalten für Säuglinge bis zu zwei Jahren auch in Deutschland Verbreitung gefunden. Der Ausdruck erinnert an die Krippe des armen Heilands, die Veranstaltung ist der thatsächliche Ausdruck christlicher Barmherzigkeit, Liebe und Frömmigkeit.

An höheren und niederen Töchterschulen, an allen Schuleinrichtungen bis zur Krippe herab wirken mit Segen und in Demuth Schwestern verschiedener weiblicher Congregationen: in der Diözese Ermland besonders Katharinerinnen, in der Diözese Culm namentlich Vincentinerinnen.

Zum Schlusse dieses Paragraphen soll die vielfach ventilirte Frage erörtert werden, ob Lehrerinnen überhaupt zulässig und wünschenswerth sein können. Diese Frage war eine Zeit lang controvers; jetzt ist sie's nicht mehr. Die Erfolge, welche Ordensschwestern und weltliche Lehrerinnen auf dem Gebiete der christlichen Erziehung und des Unterrichts erzielt haben, sind so allgemein und offenkundig, daß sie ihre Gegner entwaffnen. Wenn man von gewissen Mängeln und Schwächen, welche dem Weibe eigenthümlich

zu sein scheinen, spricht, so muß man nicht vergessen, daß Männer zwar nicht dieselben, aber doch andere Mängel und Schwächen besitzen, die ihnen, wenn sie sich dem Lehrfach widmen, mehr oder minder abgeschwächt verbleiben. Wer sich gegen den Beruf des Weibes als Lehrerin erklärt, hat nicht ernstlich erwogen, daß der erste und wichtigste Theil der Erziehung der Mädchen und Knaben in den Händen der Frauen liegt, und daß dieselben dafür durch Sorgfalt, Innigkeit, Umsicht, Unermüdlichkeit und Frömmigkeit ganz besonders geeigenschaftet sind. Die Privatschulanstalten haben zu ihrem Vortheil schon längst Lehrerinnen beschäftigt und werden es vielleicht unter Hinzunahme der männlichen Einwirkung immer thun. Bekannt sind die außerordentlichen Erfolge, welche Ordensschwestern auf diesem Gebiete erreicht haben; und wen sollte dies Wunder nehmen? Sind sie doch getragen von der Liebe zu Gott, gefestigt durch den Geist des Ordens und ehrwürdig durch das Opfer der Entsagung. Wenn aber Lehrerinnen nützlich und nothwendig sind, dann sind auch Töchterschulen, in welchen der Geist der Religion, der anständigen Sitte, der Offenheit und Sanftmuth gepflegt wird, nöthig und nothwendig. Die Vereinigung der Knaben und Mädchen in einer gemeinschaftlichen Schule ist eine Sünde gegen die Weiblichkeit und muß schließlich zu Ausartungen führen, die in ihren Folgen traurig sind. Es ist gar nicht abzusehen, wohin die gleichartige Behandlung, Beschäftigung und Erziehung der Knaben und Mädchen führen soll. Daß aus der gemeinschaftlichen Beschulung der heranwachsenden Mädchen und Knaben bei ländlichen Verhältnissen, die recht primitive Zustände repräsentiren, keine augenscheinlichen, in bestimmte Rubriken zu bringende Nachtheile eclatant hervortreten, ist wahrlich nicht das Verdienst der gemischten Schuleinrichtungen, sondern die Folge einer recht naturwüchsigen und biderben Unbefangenheit, woran die sog. Cultur noch nicht geleckt hat. Bei der häuslichen Erziehung, die für alle Erziehung vorbildlich ist, tritt es recht klar hervor, daß die Mutter ohne Vermittelung und Dazwischenkunft des Vaters nur so lange erziehen kann, als der Geschlechts-Charakter noch unentwickelt ist. Nach Entwickelung desselben muß beim Knaben die erziehliche Einwirkung des Vaters eintreten, während sich das Mädchen in ahnungsvoller Weiblichkeit desto inniger und erwartungsvoller der Mutter anschließt. Die Verschiedenheit der geistigen und leiblichen Beanlagung zwischen Knaben

und Mädchen, die verschiedene zeitliche Bestimmung derselben, erfordert ganz zuverlässig auch ganz verschiedene äußere Disciplinarmittel, die beim Weibe nur das Weib zu verstehen und in richtige Anwendung zu bringen im Stande ist. Die etwaigen Einwendungen, die unberufene Beurtheiler der unterrichtlichen Wirksamkeit des weiblichen Geschlechtes von einem sothanen Standpunkte sonst noch entgegenhalten, sind wirklich hinfällig und bedeutungslos. Der Verfasser dieser Zeilen ist mindestens soweit wie irgend einer davon entfernt, sich mit Saint-Simon zum Sachwalter männlicher Weiber mit dem Glimmstengel im Munde aufzuwerfen; denn er weiß zu gut, daß es nur eine Emancipation des weiblichen Geschlechts gibt, die ihm das Christenthum angewiesen hat, und daß jede andere unnatürlich, fremdartig und der weiblichen Würde entgegen ist. Er weiß aber auch, daß Natur und Offenbarung das Weib zu einem wichtigen Faktor in der Erziehungsgeschichte der Menschheit bestimmt hat.

§. 104.

Die Schulgesetzgebung Preußen's im vorigen Jahrhundert.

Die Bildungsweise des Staates aus verschiedenen Ländertheilen brachte es mit sich, daß sich die gesetzlichen Bestimmungen an provinzielle Zustände anlehnten. Zur Kennzeichnung der Sachlage führen wir aus der Zeit vor Friedrich II. nur Einzelheiten an.

Das Patent vom 10. November 1722 bestimmt: „daß zu Küstern, Schulmeistern aufm platten Lande, außer Schneidern, Leinewebern, Schmieden, Rademachern und Zimmerleuthen, sonst keine andern Handwerker angenommen werden sollen." Unter dem 17. September 1738 erging ein Rescript: „wider die herumlauffende Schneider und Fuscher, auch das Haußiren, und daß aufm platten Lande, außer dem Küster und Schulmeister gar kein Schneider geduldet werden soll." Dieselben waren jedoch gehalten keine andern als Bauerkleider zu verfertigen. Der §. 10 des „General-Schulen-Plan für das Königreich Preußen" v. 30. Juli 1736 besagt: „Ist der Schulmeister ein Handwerker, kann er sich schon ernähren; ist er keiner, wird ihm erlaubt, in der Ernte 6 Wochen auf Tagelohn zu gehen." Man dachte sich als Landlehrer eben nur Handwerker und Tagelöhner.

Kaum war der siebenjährige Krieg durch den Hubertsburger Friedensschluß beendigt, als Friedrich II. das erste organische Gesetz über die Einrichtung des öffentlichen Schulwesens, das „General-Land-Schul-Reglement“ vom 12. August 1763 publicirte. Daran schlossen sich: das katholische Schul-Reglement für Schlesien vom 3. November 1765 und zur Modifikation und Ergänzung an dasselbe: das Schul-Reglement vom 18. Mai 1801 für die niedern katholischen Schulen in den Städten und auf dem platten Lande von Schlesien und der Grafschaft Glatz; endlich das unter Friedrich II. bearbeitete, aber erst unter Friedr. Wilhelm II. unter dem 5. Februar 1794 publicirte „Allgemeine Landrecht.“ Dasselbe handelt im 12. Titel des II. Theils von niederen und höheren Schulen. Durch die Begriffserklärung in §. 1 „Schulen und Universitäten sind Veranstaltungen des Staats, welche den Unterricht der Jugend in nützlichen Kenntnissen und Wissenschaften zur Absicht haben“, wird die Schule als Staatsanstalt proklamirt. Die §§. 2, 9 — 11 handeln von öffentlichen Schulen; §§. 12 — 17 von der Aufsicht und Direktion derselben; §§. 18 — 21 von den äußeren Rechten der Schulanstalten; §§. 22 — 25 von der Bestellung der Schul lehrer; §§. 26 — 28 von den Rechten und Pflichten derselben; §§. 29 — 33 vom Unterhalte derselben; §§. 34 — 38 von Schulgebäuden; §§. 39 — 49 von den Pflichten der Gemeinden, der Eltern und der Schulaufseher; §§. 50 — 53 von der Schulzucht.

Ueber die religiöse Erziehung der Kinder handelt Thl. II. Tit 2. §§. 74 — 84. Die Bestimmungen darüber, die durch die Declaration vom 21. Nov. 1803 modificirt worden sind, lassen sich kurz also zusammenfassen: 1) eheliche Kinder folgen der Religion des Vaters, (uneheliche der Mutter); 2) so lange die Eltern über den ihren Kindern zu ertheilenden Religionsunterricht einig sind, hat kein Dritter das Recht, ihnen darin zu widersprechen; 3) nach dem Tode der Eltern muß der Unterricht der Kinder in dem Glaubensbekenntnisse des Vaters fortgesetzt werden; 4) auf eine in der letzten Krankheit erst erfolgte Religionsumänderung wird dabei keine Rücksicht genommen; 5) ist jedoch das Kind das ganze Jahr vor dem Tode des Vaters in dem Glaubensbekenntnisse der Mutter unterrichtet worden, so muß dieser Unterricht in eben der Art bis zum vollendeten 14. Jahre des Kindes fortgesetzt werden. Nach dem Tode des Vaters hat das obervormundschaftliche Gericht über Beach-

tung der gesetzlichen Vorschriften in Betreff des den Kindern zu ertheilenden Religionsunterrichtes zu wachen.

In der Einleitung zu dem ersten allgemeinen Schulgesetz vom J. 1763 wird es als Aufgabe der Schule bezeichnet, Grund zum Wohlsein des Landes zu legen „durch eine vernünftige sowol als christliche Unterweisung der Jugend zur wahren Gottesfurcht und andern nützlichen Dingen," „der höchst schädlichen und dem Christenthum unanständigen Unwissenheit vorzubeugen" und endlich „bessere Unterthanen zu bilden und zu erziehen." Als Organe zur Ausführung und Ueberwachung der in 26 Paragraphen enthaltenen Maßregeln werden angeführt die „Consistoria, die Superintendenten, Inspectores, Praepositi und Ertzpriester," der große Einfluß der Kirche auf die Erziehung wird also nicht blos faktisch anerkannt, sondern auch ihre Sorge für die Schule nach wie vor in Anspruch genommen; man weiß es nicht anders als: die Schule ist ein Annexum der Kirche.

Daß auch dem wichtigen confessionellen Elemente, welches dem Schulwesen erst bestimmtes Gepräge verleiht, gehörig Rechnung getragen wurde, beweist auch das bereits erwähnte kath. Reglement vom 3. Nov. 1765, in welchem die Ueberwachung und Förderung des Unterrichts- und Erziehungswesens dem Bischöfl. Vicariat-Amte, den Vicaren oder Decanen der Diöcesen Prag und Olmütz, weil diese preußische Gebietstheile enthalten, den Erzpriestern und besonderen noch zu ernennenden Kreis-Schulinspektoren, den Pfarrern und Caplänen übertragen wird, während den Kriegs- und Domainen-Kammern, die den heutigen Regierungs-Collegien entsprechen, nur die Obhut über die äußeren Schulverhältnisse überlassen war. — Ganz in demselben Geiste ist auch das ebenfalls schon gedachte Schul-Reglement vom 18. Mai 1801 verfaßt. Es basirt wesentlich auf jenem vom 3. Nov. 1765, wie deutlich aus der Einleitung sich ergiebt, wo es ausdrücklich heißt: „Wir bestätigen und wiederholen es auch in gegenwärtigem, insofern es dadurch nicht aufgehoben und näher erläutert wird; allein wir haben darin alles dasjenige vermißt, was wegen Unterhaltung der Schulen wesenlich nothwendig ist. Dieser Gegenstand verdient indessen alle Aufmerksamkeit; denn nur von hinlänglich besoldeten Lehrern kann man treue Ausübung ihrer Pflichten erwarten.... Eben so nothwendig ist es, genau zu bestimmen, wie es in Dörfern gemischter Religion,

deren es in Schlesien sehr viele giebt, mit Ansetzung des Schullehrers und des Schulunterrichts gehalten werden soll u. s. w." — Die Mitaufsicht der Kirche über die Volksschulen wird auch in diesem Reglement nach dem ganzen Tenor, in §. 89 aber auch ausdrücklich anerkannt, wo es heißt: „Dem Fürstbischof zu Breslau überlassen Wir die Bestimmung, welcher seiner Unterbehörden, und in welcher Art er die Bearbeitung des Schulfaches unter seiner Oberaufsicht übertragen wolle. Diese hat alsdann in allen Sachen die das sittliche Betragen der Schullehrer und den Unterricht betreffen, mit der Schul-Direktion zu concertiren; in andern Sachen, aber nach Beschaffenheit der Umstände entweder selbst zu verfügen, oder das Weitere an die ressortmäßige Instanz gelangen zu lassen." (Als jene geistliche Behörde wurde die Fürstbischöfl. Schul-Commission gebildet, während seitens des Staates die Schul-Direktion bestand, die aber auch, gleich den jetzigen Regierungs-Abtheilungen, geistliche Beisitzer hatte; die Fürstbischöfl. Schul-Commission wurde später mit dem General-Vicariat-Amt vereinigt, wie auch die Schul-Direktion in die Regierungs-Abtheilung für die Kirchenverwaltung und das Schulwesen überging.

§. 105.

Die Schulgesetzgebung des 19. Jahrhunderts.

Die gewaltige Periode der Zertrümmerung und Wiedergeburt des Preußischen Staates von 1806—1815 wirkte auch auf Neugestaltung des öffentlichen Schulwesens ein. Als 1817 die Verwaltung des Landes neu geordnet wurde, machte sich auch die Forderung geltend, für jede Provinz ein besonderes Schulgesetz zu entwerfen. Zunächst wurde im November 1817 unter dem Vorsitz des Staatskanzlers v. Hardenberg eine Commission zur Ausarbeitung einer allgemeinen Schulordnung niedergesetzt, welche diese Arbeit bis zum Jahre 1819 vollendete. Der Entwurf entbehrte jedoch der practischen Durchführbarkeit und in der Gesetzgebung für das Schulwesen trat für längere Zeit Stillstand ein. Die Anträge der Preußischen Provinzialstände veranlaßten endlich langjährige Verhandlungen, aus welchen die Schulordnung für die Elementarschulen der Provinz Preußen vom 11. Dezember 1845 hervorging. Durch dieselbe wurden für das Einkommen der Lehrer bestimmte, allgemein giltige Minimalsätze festgestellt und die Unterhaltung der Schulen zu einer

Verpflichtung der bürgerlichen Gemeinde gemacht. Dagegen beruht in dem größten Theile der Monarchie diese Unterhaltungspflicht auf den Vorschriften des Allg. Landrechts und liegt nach diesen den sämmtlichen Hausvätern jedes Ortes, oder, beim Vorhandensein besonderer Schulen für die verschiedenen Confessionen, den Hausvätern der betr. Confession als eine lediglich persönliche Last ob. Schlesien, Sachsen und Westphalen haben noch besondere provinzielle Bestimmungen. In der erstgenannten Provinz beruht die Unterhaltung der Lehrer auf dem Regl. vom 18. Mai 1801 und dem, dessen Dotationsbestimmungen auf die evang. Schulen mit gewissen Modificationen ausdehnenden, Landtagsabschied vom 22. Februar 1829. In der Prov. Sachsen bestehen außer der Verordnung vom 11. November 1844 noch mancherlei provinzialrechtliche Bestimmungen für die verschiedenen Territorien, aus denen diese Provinz im Jahre 1815 gebildet wurde. In Westphalen hat sich nur die für das Hochstift Münster (Dom) unter dem 2. September 1801 erlassene domcapitularische Verordnung in theilweise unbestrittener Geltung erhalten, während die einzelnen Bestimmungen dem Allg. Landrecht gewichen sind. Letzteres hat in seinen Vorschriften über die Schulunterhaltung keine Giltigkeit in dem ostrheinischen Theile des Reg.-Bezirks Coblenz (für den gesetzliche Bestimmungen über diese Materie überhaupt fehlen), in Neu-Vorpommern, in Hannover und in Schleswig-Holstein. Dagegen sind in Preußen, den linksrheinischen und den zum vormaligen Großherzogthum Berg gehörigen Landestheilen, den Fürstenthümern Hohenzollern und Hessen-Nassau die bürgerlichen Gemeinden die regelmäßigen Träger der Schulunterhaltungslast. Die Anwendung des sog. Communal-Prinzips, das die Prov.-Schulordnung vom 11. Dezbr. 1845 zur Geltung bringt, hat die Zahl der mit kath. Lehrern zu besetzenden Schulstellen in der Provinz Preußen im Verhältnisse zu den evangelischen um deswillen auffallend verringert, weil dabei in Gemäßheit des Ministerial-Erlasses vom 13. Februar 1855 nicht die Gesammtzahl der schulpflichtigen Kinder, sondern nur die Zahl der Kinder der angesessenen Leute und die Höhe der von diesen gezahlten Schulbeiträge entscheidet. Da die kath. Bevölkerung die ärmere ist und zum Theil aus losen Leuten besteht, so ist sie bei Besetzung der Communalschulen bisher im Nachtheil gewesen.

Die Verfassungs-Urkunde vom 31. Januar 1850 stellt in Artikel 20—26 allgemeine Grundsätze über das Schulwesen auf, wobei je-

doch in der Uebergangsbestimmung in Art. 112 auf ein noch zu erlassendes Unterrichtsgesetz verwiesen wird. Auf Grund umfassender Vorarbeiten ließ der Minister v. Ladenberg den Entwurf eines Unterrichtsgesetzes ausarbeiten, das aber in Folge seines Ausscheidens aus dem Ministerium (19. Dezbr. 1850) nicht weiter zur Berathung kam. Die Frage wegen Erlasses eines Unterrichtsgesetzes wurde zwar bis 1858 nicht außer Acht gelassen, aber es wurden doch von dem Minister v. Raumer zunächst nur spezielle Gegenstände durch reglementarische Vorschriften geregelt. Der 1859 auf Veranlassung des Ministers v. Bethmann-Hollweg ausgearbeitete Gesetz-Entwurf gelangte nicht mehr zur Vorlage an den Landtag. Der Minister v. Mühler legte am 11. Dezbr. 1867 einen Gesetz-Entwurf, betr. die Einrichtung und Unterhaltung der öffentlichen Volksschulen zunächst dem Herrenhause vor. Derselbe ist von einer besonderen Commission vollständig durchberathen worden, gelangte jedoch nicht einmal ins Plenum des Herrenhauses. Er ist in anderer Gestalt unterm 11. Novbr. 1868 den beiden Häusern des Landtages zur verfassungsmäßigen Beschlußnahme vorgelegt und zuvörderst in dem Hause der Abgeordneten eingebracht worden. An denselben schließen sich zwei andere Entwürfe, betr. die Pensionirung der Lehrer und Lehrerinnen, und betr. die Erweiterung, Umwandlung und Neuerrichtung der Wittwen- und Waisenkassen für Elementarlehrer. Diese Entwürfe sind bestrebt allen Betheiligten nach Möglichkeit gerecht zu werden. Sie werden von gewisser Seite insbesondere deswegen angefeindet, weil sie das Prinzip confessionsloser Schulen verwerfen und den confessionellen Charakter der Schulen aufrecht zu erhalten aufrichtig bemüht sind. Ihr Standpunkt entspricht dem Art. 24 der Verfassung vom 31. Jan. 1850, welcher ausdrücklich bestimmt: „Bei der Einrichtung der öffentlichen Volksschulen sind die confessionellen Verhältnisse möglichst zu berücksichtigen", da der Staat in Wahrheit kein Abstractum, sondern eine Verbindung von ganz concreten Elementen, von Individuen ist.

Die Umgestaltung des inneren Schulwesens unter den Protestanten wird durch die drei Regulative vom 1., 2. und 3. Oktober 1854 über die Einrichtung des evang. Seminar-Präparanden- und Elementarschul-Unterrichts erstrebt, als deren Concipient der Geh. Ober-Regierungs- und vortragende Rath im Ministerium der geistlichen, Unterrichts- und Medicinal-Angelegenheiten Stiehl genannt wird. Dieselben ruhen auf dem Grunde christlicher Lebensanschauung

und sind mit pädagogischer Umsicht und methodischer Sicherheit gearbeitet. Deswegen dürfen sie auch von kath. Lehrern nicht unbeachtet bleiben, und werden in unterrichtlicher und erziehlicher Beziehung immer als ein Zeugniß warmer Begeisterung für die wohlverstandenen Interessen der Seminare und der Volksschule dastehen. Daß sie von den Gegnern jeder positiven Religion im Prinzip und in der Ausführung heftig angegriffen werden, ist bekannt; daß auch ernste und erfahrene Schulmänner nicht jeden Satz derselben für ein pädagogisches Dogma halten, ist ebenfalls richtig: aber was kann denn nicht anders, was kann denn nicht besser gemacht werden, als es der Vorgänger, auf dessen Schultern der Nachfolger steht, wirklich zu Stande gebracht hat! Wer sich über die Ausführung und Tragweite der Regulative näher instruiren will, den verweisen wir auf Bormann's „Schulkunde auf Grund der Regulative", und auf den lehrreichen „Wegweiser für Volksschul-Lehrer" v. Ed. Bock.

§. 106.

Personen, mit denen der Lehrer in amtlicher Beziehung steht.

Die Königliche Regierung läßt durch eines ihrer Mitglieder, durch einen Regierungs- und Schulrath, in jedem Jahre die Schulen eines oder mehrerer Kreise visitiren. Er ist beim Collegium der Referent und Decernent aller der Angelegenheiten, die in seinem Verwaltungsbereiche vorkommen. Da dieser Bezirk in der Regel ziemlich umfassend ist, so sorgt in jedem Kreise für die äußeren Verhältnisse der Schule, für Baulichkeiten, Schulgelderhebung u. s. w. der Kreis-Landrath, dem im Großherzogthum Posen noch Polizei-Distrikts-Commissarien zur Seite stehen. Was aber die inneren Verhältnisse: Unterricht, Führung des Lehrers u. s. f. anlangt, so sind die Schulen eines Kreises oder auch wohl eines kleineren Distrikts einem Kreis-Schuleninspektor zur Beaufsichtigung übergeben. Der Dekan oder Erzpriester, evangelischerseits der Superintendent, ist in der Regel zugleich Schulen-Inspektor. Doch kommen von dieser Anordnung auch Ausnahmen vor, so daß irgend ein als Schulmann geachteter Pfarrer mit der Schul-Inspektion beauftragt wird.

Als nächster Vorgesetzter des Lehrers, nämlich als Schul-Revisor, fungirt laut Landrecht der jedesmalige Ortsgeistliche, dem zugleich die Leitung des Religionsunterrichtes und die persönliche Er-

theilung des ersten Beicht- und Abendmahlunterrichtes zur Pflicht gemacht ist. Nach den Anordnungen und Andeutungen seines Pfarrers hat der Schullehrer sich gewissenhaft zu richten. Alles, was er geändert, verbessert und angeschafft haben will, hat er zunächst dem Geistlichen, als Revisor, anzuzeigen, seine Meinung darüber zu vernehmen, seine Bestätigung einzuholen. Erst dann, wenn der Revisor die Sache nicht erledigen kann oder will, wende sich der Lehrer, in Bezug auf die inneren Verhältnisse, an den Schul-Inspektor, in Bezug auf die äußeren, an den Landrath; kann er sich auch da nicht beruhigen, so steht ihm der Weg an die Königl. Regierung und selbst an das hohe Ministerium offen. — Im allgemeinen wird also im Preußischen, wie auch fast überall, die Schule von der Kirche beaufsichtigt, sie erscheint mit der Kirche innig verbunden. Das liegt in der Natur der Sache, aus folgenden Gründen: 1) Hat sich die Schule aus der Kirche herausgestaltet; die Kirche ist der Organismus, das Ganze — die Schule ist die Tochter, ein Glied in diesem Organismus, ein wesentlicher Theil von diesem Ganzen; — 2) die Kirche unterhält an den meisten Orten noch immer die Schule und den Lehrer; die Schule steht auf kirchlichem Grund und Boden, sie ist sehr oft mit Kirchenländereien ausgestattet; der Lehrer zieht oft einen bedeutenden Theil seines Gehaltes von den Aemtern, die ihm die Kirche übertragen hat; — 3) in einem wohlgeordneten Staate ist jeder einer Controle unterworfen; zur Controlirung des Lehrers eignet sich wegen seiner wissenschaftlichen Umsicht, wegen seines ganzen Verhältnisses zur Gemeinde am besten der Ortsgeistliche; — 4) dem Geistlichen darf es am wenigsten gleichgültig sein, was und wie in der Schule gelehrt wird; denn die Kinder gehören auch zu seiner Kirchgemeinde, sie treten später an die Stelle der Erwachsenen; soll es in der Gemeinde besser werden, so muß die Besserung bei der Jugend ihren Anfang nehmen; — 5) die Controle des Geistlichen über den Lehrer kann bei dem heutigen Bildungszustande keine andere als eine milde sein; dem besonnenen und rücksichtsvollen Pfarrer wird der Lehrer als ein Mitarbeiter im Weinberge des Herrn erscheinen, der Pfarrer wird ihm, dem Mühebeladenen, mit Rath und That beistehen, er wird nie vergessen, daß jetzt der Lehrer nicht mehr aus der Klasse der Bedienten, der Schneider und Weber, oder gar der Invaliden genommen wird; möge nur auch der Lehrer nicht vergessen, daß der Pfarrer sein nächster Vorgesetzter

ist! Das Geschrei nach Emancipation der Schule von der Kirche hat in den meisten Fällen seinen Grund in destructiven Tendenzen auf dem Gebiete der Politik und der Religion. Daher ist eine Verständigung darüber kaum zu erhoffen.

Unter den anderen Personen, zu denen der Lehrer in amtliche Beziehung tritt, ist zunächst der Schulpatron zu beachten, auf dem Lande der Gutsherr, in den Städten sehr oft der Magistrat. Das Patronatsverhältniß rührt noch aus jener alten christlich-patriarchalischen Zeit her, wo der Gutsherr sich zugleich als den Vater aller seiner Unterthanen betrachtete, wo er nicht nur ihren leiblichen, sondern auch ihren geistigen Bedürfnissen zu Hülfe kam, wo er für Kirche und Schule sorgte, und wol auch sorgen mußte, da die Leute oft nur verheirathetes Gesinde waren. Die Verhältnisse zwischen Gutsherren und Unterthanen sind nun zwar gänzlich umgestaltet worden, aber das Patronats-Recht, das Recht, Geistliche und Schullehrer in Uebereinstimmung mit den Gemeinden zu berufen, ist geblieben. An dieses Recht reihet sich die Pflicht, zum Unterhalte des Geistlichen und des Lehrers beizutragen, die Kirchen- und Schulgebäude mit im Stande zu erhalten u. s. w. Darum wird das Patronat mehr als eine Last, denn als ein Vorzug betrachtet. Nach Aufhebung der Klöster und Stifte ist Sr. Majestät, der König, und in seinem Namen die Regierung Patron von sehr vielen Kirchen und Schulen geworden. Der Kabinetsbefehl vom 9. Januar 1812 (Gesetzsammlung 1812, Nr. 69) lautet: „Ich befehle, daß künftig bei Veräußerungen von Domainen und eingezogenen geistlichen Gütern, die Patronats-Rechte nicht mit verkauft, sondern dem Staate vorbehalten, die Patronats-Lasten der zu veräußernden Güter aber nach ihrem jährlichen Durchschnitte veranschlagt, als Kanon auf die Güter gelegt, und von den Erwerbern derselben jährlich zum Kirchen- und Schulbau- und Unterhaltungsfonds an die Regierung gezahlt werden sollen." — Durch diese Maßregel ist für den Schulstand der große Vortheil erwachsen, daß würdigere Lehrer leichter auf besser fundirte Stellen befördert werden, als das bei Privatpatronen möglich ist, wo oft so viele persönliche Interessen vorwalten.

Ferner tritt der Lehrer in größeren Städten noch in Verbindung mit der Schuldeputation, in kleineren Städten und auf den Dörfern aber mit dem Schul-Vorstande. Die Schuldepu-

tationen sind nach dem Ministerial-Rescript vom 26. Juni 1811 aus Magistratspersonen, Stadtverordneten und sachverständigen Mitgliedern zusammengesetzt. Das den Schuldeputationen zugestandene Recht der Aufsicht erstreckt sich nach § 11 und 12 der Instruktion dahin, daß sie auf genaue Befolgung der Gesetze und Anordnungen des Staates in Ansehung des ihnen untergebenen Schulwesens halten; auf die zweckmäßigste und den Lokal-Verhältnissen angemessenste Art sie auszuführen suchen; darauf sehen, daß das Personal derer, die am Schulwesen arbeiten, seine Pflicht thut, und dasselbe dazu anhalten; daß sie das Streben zum Bessern in demselben anzufachen und endlich einen regelmäßigen und ordentlichen Schulbesuch sämmtlicher schulfähiger Kinder des Ortes zu bewirken und zu befördern suchen. Sie haben deswegen nicht nur die Befugniß, den Prüfungen und Censuren der Schulen beizuwohnen, sondern sind auch verpflichtet, diese von Zeit zu Zeit außerordentlich zu besuchen und sich aufs genaueste in ununterbrochener Kenntniß ihres ganzen inneren und äußeren Zustandes zu erhalten. — § 16. Nach den Bedürfnissen der Schulen in Ansehung des Unterrichtes und seiner Hülfsmittel haben sie sich sorgfältig zu erkundigen, und so oft sie dergleichen wahrnehmen, oder sie ihnen angezeigt werden, ihnen nach Möglichkeit entweder selbst abzuhelfen, oder den competenten Behörden darüber Anträge zu machen. Das Ansehen der Schulen und ihrer Lehrer haben sie aufrecht zu erhalten und dahin zu streben, daß diesen durch eine sorgenfreie Lage die zur Erfüllung der Pflichten ihres verdienstlichen und schweren Berufes nöthige Heiterkeit und Muße erhalten werde. Das Interesse ihrer Mitbürger für das Schulwesen sollen sie zu beleben und dasselbe zu einem der wichtigsten Gegenstände ihrer Aufmerksamkeit und Pflege zu machen sich bemühen. — § 17. Mit der Fürsorge für die Schulen hängt zusammen die Aufsicht über die Verwaltung ihres Vermögens. — Aehnliches, wie von den Schul-Deputationen gilt auch von den Schulvorständen, die ebenfalls aus drei Kategorien von Mitgliedern bestehen: aus dem Pfarrer, den Gemeindevorstehern und gewählten Familienvätern. Präses des Schulvorstandes ist der Patron, in dessen Abwesenheit der Pfarrer.

Auch mit der Schulgemeinde nach Menschenzahl und äußerlicher Lage, nach Lebensweise und Erwerbsthätigkeit, nach Gesinnung und Sitten muß der Lehrer sich bekannt machen. Von der genauen Kenntniß der dahin gehörigen Einzelheiten ist nicht nur das Be-

tragen des Lehrers, sondern selbst der Unterricht und die Erziehung der Schüler bedingt. Vor den herrschenden Fehlern muß zeitig gewarnt, ihnen muß auf jede Weise begegnet werden. Gespräche des Lehrers mit den Eltern, das besonnene Anschließen an die verständigen Stimmführer in der Gemeinde, kann dem Wirken des Lehrers nur förderlich sein.

§. 107.

Das Schulhaus und dessen Umgebung.

Das Schulhaus befinde sich in der Mitte des Schulbezirks auf einem freien Platze, entfernt von geräuschvollen Straßen und von Gebäuden, in denen eine die Umgebung störende Beschäftigung herrscht. Schon durch sein Aeußeres verkündige das Schulhaus den Zweck, zu welchem es bestimmt ist; es sei kein Palast, durch dessen Aufführung und Unterhaltung die Gemeinde eine Schuldenlast auf sich ladet, aber auch kein Hirtenhaus, keine Strohhütte, keine Rauchhöhle. Einfach und würdevoll stehe es da, und flöße den Kindern Achtung und Ehrfurcht ein. — Das Schulhaus enthalte die Wohnung wenigstens für einen Lehrer, der über das ganze Lokal die Aufsicht führt. Die sogenannten Oekonomie-Gebäude seien vom Hause entfernt. Zwischen ihnen und dem Schulgebäude sei ein Hof, auf welchem für Anstalten gesorgt ist, daß die Kinder ihre natürlichen Bedürfnisse ohne Verletzung des Schamgefühles befriedigen können. Außerdem wünschen wir uns noch einen kleinen Spielplatz in der Nähe des Hauses, auf welchem auch einige körperliche Uebungen vorgenommen werden können. In der Nähe des Hauses werde kein stehendes Wasser geduldet, wodurch üble Ausdünstungen verbreitet würden. Das Schulhaus selbst sei auf keinen Sumpf- oder Moorboden errichtet und liege unter keinen Umständen gegen seine Umgebung zu tief, weil sonst die Reparaturen an Fußböden u. s. w. nicht aufhören.

Das Schulzimmer selbst nehme die größere Hälfte des ganzen Erdgeschosses ein und zwar die ganze Tiefe. Die Größe richtet sich natürlich nach der Kinderzahl; da aber diese im Allgemeinen im Zunehmen begriffen ist, so werde bei einem Neubau oder bei einer Erweiterung des Schullokals auf jedes Kind ein Raum von sechs Quadratfuß gerechnet, wobei natürlich kein besonderer Raum für Gänge, für Aufstellung der Geräthschaften u. s. w. erst berechnet,

aber die wachsende Frequenz der Schüler berücksichtigt wird. Die Höhe der Schulstube sei womöglich nicht unter zwölf Fuß, damit die Luft nicht so schnell verderbt werde; jedoch wird man auch mit zehn Fuß vorlieb nehmen können. Wie einerseits alles blendende Licht, etwa von einer grell erleuchteten weißen Wand, die vor den Fenstern sich erhübe, abgewehrt werden muß, wie also nicht zu viele Fenster, etwa von drei Seiten, angebracht werden dürfen; so darf doch auch andererseits das nöthige Licht ja nicht fehlen. Können die Fenster nicht gegen Morgen und Mittag angebracht werden, dann wenigstens gegen Mittag und Abend; nur liege die Schulstube ja nicht gegen Norden oder Nordwest. Ein kaltes, düsteres, niedriges, allzuenges Gemach wirkt niederdrückend auf das Gemüth der Kinder, wogegen ein lichter, weiter Raum freundlich zur Thätigkeit einladet.

Tischbänke oder Subsellien mit Brettern zur Aufbewahrung der Tafeln und Bücher versehen, seien aufgestellt, daß an jeder Längenwand ein Gang frei ist, und daß den Kindern das Licht von hinten und von der linken Seite auf's Buch fällt. Die ärztlichen, unterrichtlichen und practischen Rücksichten fordern folgende Construction der Schulpulte: die Höhe der Bank muß der Länge des Unterschenkels gleich sein, damit der Fuß auf der ganzen Sohle bequem ruhen kann. Die Breite der Bankfläche kann nach den verschiedenen Altersstufen auf 8, 9 und 10 Zoll, die Breite der Tischplatte auf 12, 14 und 15 Zoll angenommen werden. Die Höhe des Tisches ist dann die angemessene, wenn beim Schreiben Ober- und Vorderarm im rechten Winkel zu einander stehen. Die Tischplatte ist schräg zu legen, so daß sie sich nach vorn um 1 Zoll neigt. Der obere Theil derselben muß horizontal, 3 Zoll breit sein und rechts vom Sitze des Kindes Vertiefungen zum Einlassen der Dintenfässer enthalten. Die Entfernung zwischen Bank und Tisch ist auf 3 Zoll anzunehmen, damit das Vorbeugen beim Schreiben vermieden und ein bequemes Sitzen und Aufstehen möglich gemacht wird. Die Füße der Bank und des Tisches sind so auszukehlen, daß man ungehindert ein- und ausgehen kann; auch muß die Platte beider etwa 1 Zoll vorspringen. Die Entfernung der Kante der Bank von dem nächstfolgenden Pulte muß 3 Zoll betragen, damit man hinter dieselbe treten kann. Auf jedes Kind sind 2 Fuß des Tisches zu rechnen. Die Länge der Subsellien richtet sich nach dem Lokale; der Anstrich mit Oelfarbe

wird für die Tischplatten am zweckmäßigsten schwarz, für die anderen Theile hellbraun oder grün sein. Es wird sich empfehlen, wenn bei Beschaffung neuer Schulpulte Proben im Sitzen gemacht werden, damit darnach die Höhe der Tische und Bänke für die verschiedenen Altersstufen und Abtheilungen bemessen werden kann. Außer den Tischbänken befinde sich in der Schulstube noch ein Schrank zur Aufbewahrung der kleineren Schulgeräthschaften, ferner ein erhöhter Sitz für den Lehrer mit verschließbarer Schublade. Zwei Gestelle zu Tafeln dürfen nicht fehlen; Tafeln aber sollten mindestens drei vorhanden sein, von denen eine mit Schreib- oder Notenlinien bezogen wäre, die andere aber die für Zeichnung eines Planiglobs nöthigen Linien, mit Oelfarbe aufgetragen, enthielte; die dritte Tafel endlich wäre für Rechenübungen bestimmt. Welche Lehrapparate sonst noch nöthig seien, ist bei der Unterrichtslehre bereits angegeben worden. — Sämmtliche Apparate, sowie die Instandhaltung des Hauses und Zimmers, sind aus der Gemeinde- oder Schulkasse auf Antrag des Lehrers zu besorgen. Ohne Genehmigung darf übrigens der Lehrer weder etwas anschaffen noch etwas repariren lassen. Größere Reparaturen, als neue Bedachung, Erweiterung des Lokals durch Anbau u. s. w., sind der vorgesetzten Behörde und bei Königlichen Schulstellen namentlich dem Districts-Bau-Beamten anzuzeigen und der Anschlag zur Feststellung ist einzureichen.

Jedes Schulhaus auf dem Lande und in den Ackerstädten sollte einen Garten für die Baumzucht und das nöthige Land für den Anbau der Gemüse haben. Hierfür giebt es auch im Preußischen ausdrückliche Gesetze:

„Nach meiner Bestimmung vom 28. Sept. 1810 (heißt es in der Cabinetsordre vom 5. Nov. 1812) sollen die Landschullehrer bei den vorkommenden Gemeinheitstheilungen das zur Erzeugung ihres Gemüsebedarfes und zur Ernährung einer Kuh nöthige Land in der Kur- oder Neumark, sowie in Pommern und Schlesien, mit einem bis zwei Magdeburgischen Morgen, in West- und Ostpreußen und Littauen mit einem Kulmischen Morgen guten Landes, in schlechtem Boden aber verhältnißmäßig mehr angewiesen erhalten. Zur näheren Erläuterung des § 44 des Ediktes zur Beförderung der Landeskultur vom 14. Sept. v. J., welcher verschiedentlich so ausgelegt wird, als hänge die Anweisung des erforderlichen Schullandes gewissermaßen von der Willkür der Communen ab, trage ich Ihnen

(dem Staatskanzler) hierdurch auf, dafür zu sorgen, daß in die künftige Gemeinheits-Theilungsordnung Meine obige, auf die Verbesserung der Verhältnisse des Landschullehrerstandes abzweckende Bestimmung aufgenommen werde."

In der Gemeinheits-Theilungsordnung vom 7. Juni 1821 heißt es daher § 101: „Bei der ersten auf einer Dorf-Feldmark eintretenden Gemeinheitstheilung soll zu der Schullehrerstelle so viel Gartenland, als einschließlich des bisher besessenen, zur Haushaltung einer Familie von der § 41 Buchstabe b angegebenen Stärke, und zur Sommerstallfutterung und Durchwinterung von zwei Stück Rindvieh erforderlich ist, in zweckmäßiger Lage angewiesen werden, dagegen aber auch die, der Stelle bisher zuständig gewesene Weideberechtigung auf den Grundstücken der Dorfgemeinde aufhören.

§ 102. Ist jedoch die bisherige Befugniß des Schullehrers größer, als im § 101 bestimmt worden, so muß er nach dem ganzen Umfange seines Theilnehmungsrechtes abgefunden werden."

Der oben citirte § 41 b aber lautet: „Die mit Häusern ohne Aecker angesessenen Bürger sind so viel Vieh auf die gemeine Weide zu bringen berechtigt, als erforderlich ist, um die nothwendigsten Bedürfnisse eines Haushaltes für Mann, Frau und drei Kinder zu befriedigen, und dieses Bedürfniß ist anderthalb Kuhweiden zu berechnen."

Die Schulordnung für die Provinz Preußen bestimmt für den ersten Lehrer auf dem Lande außer anderen Amtsnutzungen auch ein Ackerstück, möglichst in der Nähe der Wohnung, von einem Morgen kulmisch oder 2 Morgen 47 □Ruthen Pr. und außerdem einen Küchengarten hinter dem Hause von ½ bis 1 Morgen Pr. Es kann jedoch, wenn das Ackerstück oder der Gartenplatz nicht in Natur gewährt werden können, dafür eine dem Ertrage des Landes gleichkommende Rente in Naturalien oder in Geld angewiesen werden.

Außer der Ausstattung mit Schulländereien sollen die Gemeinden auch einen Platz für eine Baumschule hergeben. Die Hohen Behörden wollen nämlich, daß durch die Schulen der Sinn für Obstbaumzucht unter dem Volke gepflegt, daß, sowie die Landeskultur befördert, die Wohlfarth der einzelnen Familien vermehrt und die Freude am Schönen hervorgerufen werde. Von allen Regierungen sind in dieser Hinsicht Verordnungen ergangen, die sich auf folgende Bestimmungen zurückführen lassen:

1) Es soll, wo dies irgend thunlich ist, bei jeder Schule eine Baumschule angelegt werden; 2) die Gemeinden sollen angewiesen werden, den Schullehrern bei der ersten Einrichtung der Gärten hülfreiche Hand zu leisten und dieselben zu roden und zu umzäunen; die übrige Arbeit übernimmt der Schullehrer mit Hülfe der erwachseneren Schuljugend außer den gewöhnlichen Schulstunden; 3) diese Gärten sind ein Eigenthum der Schulen, aber der Lehrer führt in der Regel die Aufsicht darüber und hat die Nutzung, nach Befinden der Umstände, entweder ganz oder zum Theil; 4) jeder Lehrer, bei dessen Schule eine Baumschule angelegt ist, hat die Verpflichtung, die heranwachsende Jugend in der Baumzucht zu unterrichten und sie im eigenhändigen Pflanzen und Veredeln der Bäume praktisch zu üben; 5) bei dieser Unterweisung muß der Lehrer sich besonders angelegen sein lassen, den in seiner Gemeinde gangbarsten Vorurtheilen entgegen zu treten, und zu zeigen, daß auch auf dem schlechtesten Boden und in rauhen Gegenden edlere Obstsorten fortkommen können; 6) diejenigen Lehrer, welche Sinn und Liebe für die Sache haben, werden gern dazu beitragen, die Gemeinden für das Bepflanzen der Wege und anderer öffentlicher Plätze und für die Pflege und Erhaltung der Bäume zu gewinnen; 7) in demselben Maße, in welchem die Jugend und die Erwachsenen an einem Orte für die Baumzucht gewonnen werden, werden auch da die Beispiele von muthwilligen und boshaften Baumbeschädigungen seltener werden; Kinder, welche sich des Baumfrevels schuldig gemacht haben, sind von dem Schulvorstande streng zu bestrafen; 8) die Schullehrer-Prüfungen sollen künftig auch auf die Kenntniß in der Baumzucht gerichtet werden; 9) bei Schulvisitationen ist auf die Baumzucht angemessene Rücksicht zu nehmen, auch in den Schulberichten und Konduitenlisten anzuführen, welchen Eifer der Lehrer beweiset.

§. 108.

Die Schulordnung.

Die Aufnahme der Kinder in die Schule geschehe nur alle Jahre zu Ostern beim Beginn der Sommerschule; höchstens, nach dem ausdrücklichen Verlangen der Hohen Behörden, zweimal, das zweitemal dann beim Beginn der Winterschule im Monat Oktober. Am besten ist die einmalige Aufnahme nach Ostern. Da folgt die freundliche Jahreszeit, in welcher auch die entfernt wohnenden kleinen und

schlechtbekleideten Kinder zur Schule kommen und sich bald von vornherein an einen ordentlichen Schulbesuch gewöhnen können, was im Winterhalbjahr natürlich nicht statt findet. Auch kann der Lehrer im Sommer den Anfängern mehr Aufmerksamkeit schenken, weil er die Größeren in den frühen Morgenstunden besonders kommen läßt. Endlich wird der Lehrer bei der einmaligen jährlichen Aufnahme wenigere Abtheilungen zu bilden und den Unterricht mehr als Massenunterricht zu betreiben leichter in den Stand gesetzt. Der Aufnahmetermin werde von der Kanzel bekannt gemacht; am folgenden Tage werden dann diejenigen Kinder, welche das sechste Jahr zurückgelegt haben, von den Eltern in die Schule gebracht, vom Lehrer in Gegenwart des Ortsgeistlichen aufgezeichnet und später die Namen in alphabetischer Ordnung, Knaben und Mädchen insbesondere, in folgende Rubriken des Inscriptionsbuches, das in Folio gut gebunden sein muß, eingetragen:

Am ersten Mai 1869 wurden neu aufgenommen:

№	Namen der Kinder	Geburtszeit.	Stand der Eltern	Wohnort.	Impfschein.	Bemerkung.
1.	Aust, Carl	1863. 5. Sept.	Häusler.	Schneidemühl.	1864. 5. Juni.	Ist gegenwärtig gerade kränklich.
2.						

Zur Controle schlage der Lehrer das Taufbuch auf, vergleiche damit das Begräbnißbuch und verzeichne die Kinder genau, wenn dies nicht etwa von der Orts-Schulbehörde geschieht, was übrigens Vorschrift ist, so daß vom Pfarrer die Eltern schon namentlich aufgefordert werden könnten, mit den Kindern zum festgesetzten Termine sich einzufinden. Dies geschieht auch schon an vielen Orten. Dagegen erfahren Geistliche und Lehrer schwer, welche Kinder aus anderen Kirchspielen in den Schulbezirk gekommen sind und diese erscheinen, da unsere ländlichen Proletarier (verheirathete Dienstboten und Inlieger) in ein zigeunerartiges Wandern gerathen sind, oft in ziemlicher Anzahl. Die anziehenden Eltern sollen daher gehalten sein, sich persönlich beim Seelsorger, und, wenn sie Kinder haben, auch beim Lehrer zu melden, und ein kirchliches Attest über Namen und Anzahl ihrer Kinder unter vierzehn Jahren vorzulegen. Das-

selbe sind auch diejenigen Insassen zu thun gehalten, die ein schulpflichtiges Kind in Pflege oder in Dienst aus einem anderen Orte aufnehmen.

Die Schulzeit dauert bis zum vierzehnten Jahre, ja sie soll in der Regel erst nach vollendetem vierzehnten Jahre, und auf keinen Fall eher schließen, bis nicht das Kind den vollständigen Beicht- und Abendmahlsunterricht beim Ortsgeistlichen empfangen hat und zum ersten Genuß des hochw. Sakramentes zugelassen worden ist. Mit dieser heiligen Handlung könnte zugleich die feierliche Entlassung aus der Schule verbunden sein, wie sich auch eine kirchliche Feier bei der Aufnahme der Kinder gewiß als sehr heilsam erweisen würde. Nach der Entlassung sind die jungen Leute bis zum 16. Jahre noch zum Besuch der sonntäglichen Katechesen und der Sonntagsschule verpflichtet, die, wie mühevoll und beschwerlich auch ihre Abhaltung sein mag, doch jedenfalls eine der wichtigsten und nothwendigsten Einrichtungen bleibt; denn um die jungen Leute, die sich in der Lehre und in Diensten befinden, kümmert sich gerade während der einflußreichsten Lebensjahre niemand, wenn Seelsorger und Lehrer keinen Einfluß auf sie behalten. — Den aus der Schule Entlassenen ist übrigens ein Zeugniß auszustellen, aus welchem sich ergiebt, daß sie zur ersten Beicht- und Abendmahlsfeier zugelassen, also in die Gemeinde der erwachsenen Christen aufgenommen worden sind.

Die Dauer der täglichen Unterrichtszeit ist überall von der Behörde festgesetzt. Sie beträgt in der Regel fünf Stunden bei zwei schulfreien Nachmittagen, am Mittwoch und am Sonnabend, wenn nicht vorgezogen wird, täglich vollen Unterricht zu ertheilen, da im Laufe des Jahres so manche Unterbrechungen im allgemeinen und bei einzelnen Kindern oft aus den wunderlichsten Ursachen vorkommen. Bei Schulen, an denen mehr als ein Lehrer angestellt ist, oder bei weniger zahlreichen Schulen müssen die größeren Kinder volle fünf Stunden Unterricht erhalten, drei des Vormittags und zwei des Nachmittags; nur die ersten Anfänger dürfen später erscheinen, weil fünf Stunden zu sitzen und zu lernen für ein sechsjähriges Kind doch etwas zu viel ist. Wo aber nur ein Lehrer bei einer zahlreichen Schule angestellt ist, gebieten es die Grundsätze der Unterrichtslehre, die beiden größeren Abtheilungen durch drei Stunden besonders und die Kinder der untersten Klasse in den zwei

ersten Schuljahren wieder besonders durch zwei oder drei Stunden vorzunehmen; sonst kann sich der Lehrer nicht erarbeiten und wird genöthigt, mehr Zeit nutzlos verstreichen zu lassen als bei der von uns vorgeschlagenen Eintheilung.

Fast überall auf dem Lande ist in der Jahreszeit, wo die größeren Kinder bei den ländlichen Beschäftigungen gebraucht werden, die sogenannte Sommerschule eingeführt, wo die Kinder, welche das zehnte Jahr erreicht haben, in mancher Provinz leider nur zwei- oder dreimal während einer Woche des Morgens um 5 oder 6 Uhr durch zwei bis drei Stunden zur Schule kommen; in andern Provinzen, wie in Schlesien, erscheinen sie wenigstens täglich. Daß die Sommerschule in die früheren Morgenstunden verlegt werde, ist weit zweckmäßiger, als daß sie an manchen Orten in den heißen Mittagstunden gehalten wird, wo die Kinder durch Laufen und Arbeiten schon ermüdet sind. Die Sommerschule sollte übrigens vor dem 1. Mai nicht beginnen und nach dem 1. October nicht länger fortdauern. Die kleineren Kinder kommen in den Morgenstunden regelmäßig von 8 bis 11 Uhr.

Die Schulferien werden an verschiedenen Orten auch verschieden gehalten, obgleich eine größere Uebereinstimmung in diesem Punkte sehr zu wünschen wäre. Die Bestimmungen darüber sind indessen meist provinzieller und lokaler Natur und lassen sich auf folgende Punkte zurückführen. Außer den Sonn- und Festtagen sollen Schulferien stattfinden: 1) die Weihnachtswoche, von dem Tage vor Weihnachten bis zu dem Tage nach Neujahr; 2) die Osterwoche, vom grünen Donnerstage bis Mittwoch nach dem Feste; 3) in der Pfingstwoche, der Tag vor und die beiden Tage nach dem Feste, so daß die Schule Donnerstag wieder ihren Anfang nähme; 4) der Tag nach der jährlichen Schulprüfung; 5) in den Städten der erste Tag des Jahrmarktes; 6) zur Zeit der Ernte auf dem Lande und in den kleineren Städten 14 Tage Ernteferien im Juli oder August und 14 Tage Kartoffelferien im October. Der Kirchenbesuch, zu welchem die Kinder verpflichtet sind, dauert übrigens nach dem Minister.-Reskr. vom 26. Nov. 1825 auch während der Ferien fort.

Von einem geregelten, gleichmäßigen Schulbesuche hängt das Gedeihen des Unterrichts vorzugsweise ab. Der Lehrer halte daher mit unerbittlicher aber auch unparteiischer Strenge auf den

regelmäßigen Schulbesuch. Er führe genau die Schulbesuchsliste nach einem Schema, in welchem zuerst die laufende Nr. des Kindes, der Name und dann jeder Tag des Monats in einer besondern schmalen Rubrik vorkommt. Die Vorlesung geschehe erst zwischen der ersten und zweiten Stunde, oder am Ende der Schulstunden. Wenn jedes Kind seinen bestimmten Platz hat, wird der Lehrer auch ohne den zeitraubenden Aufruf wol die Fehlenden wissen. Aus der Schulbesuchsliste wird allmonatlich ein Auszug gemacht, der außer dem Namen des Kindes und der Eltern die Summe der Absentien (~~zwei halbe Tage werden für einen ganzen gerechnet~~) und in einer besondern Columne die Angabe enthält, wie oft das Kind wegen Krankheit abwesend war. Zu diesen Rubriken tritt noch eine für Bemerkungen, in welcher etwaige genügende Entschuldigungsgründe angeführt werden, als z. B. Krankheit der Eltern, bittere Armuth, Mangel an Bekleidung, sehr schlechter Weg, sehr ungünstige Witterung u. dgl. Die Schulversäumnißliste wird an den Schulvorstand zur Weiterbeförderung an die Polizeibehörde eingesendet. Ist diese in Verhängung von Strafen entschieden und in Ausführung derselben eifrig; läßt sich der Lehrer mit den Leuten nicht in Unterhandlungen ein, bemüht er sich in Verbindung mit dem Ortsgeistlichen die Eltern davon zu überzeugen, daß es sich jetzt mehr als früher verlohne, ein Kind in die Schule zu schicken; legt der Pfarrer auch in den Predigten die Pflicht des Schulbesuches zuweilen den Gemeindegliedern ans Herz; werden bei öffentlichen Prüfungen die fleißigen Schulgänger belobt, die Trägen öffentlich getadelt: so wird der Schulbesuch gar bald regelmäßiger werden.

Ueberhaupt ist die Erfahrung nicht neu, daß tüchtige Lehrer über unterbrochenen Schulbesuch entweder gar nicht, oder doch bedeutend weniger als schlechte zu klagen haben. Zur guten Weide finden sich die Schäflein gern und ohne Zwang ein.

§. 109.

Klasseneintheilung.

Bei weitem die allergrößte Sorgfalt ist in der Elementarschule auf die Eintheilung der Schüler nach ihren Kenntnissen zu wenden; sonst ist eine angemessene Einwirkung auf den Einzelnen, ein gleichmäßiger Fortschritt desselben gar nicht denkbar. Manche Elementarschule kommt nicht vorwärts, blos weil es an einer genauen Ein-

theilung der Kinder fehlt. Am besten hat sich die Eintheilung der Elementarschule in drei aufsteigende Klassen mit stehenden Klassenlehrern, die in allen Lehrobjecten unterrichten, bewährt. Das Fachsystem, wobei jedes Lehrfach seinen besonderen Fachlehrer hat, ist bei der erziehlichen Aufgabe der Schule nicht zu empfehlen. Nur für Fertigkeiten, z. B. für den Gesang, für das Turnen, für den Industrieunterricht in weiblichen Handarbeiten sind Fachlehrer nicht recht zu umgehen. Im Zeichnen und im Schönschreiben sollte billiger Weise jeder Lehrer soweit gefördert sein, daß er darin auch mit Erfolg Unterricht zu ertheilen befähigt ist. Der Klassenlehrer der untersten Stufe darf nicht geringer geachtet werden, als derjenige der obersten; denn es gehört dazu eine ganz besondere Beanlagung, die eine fachgemäße Ausbildung und gründliche Uebung erfordert. Den Eintheilungsgrund für die Schüler nach Klassen bildet nicht das Alter, sondern die Kenntnisse, namentlich aber die Lesefertigkeit auf ihren drei Stufen, so daß die unterste Klasse lesen lernt, die mittlere das Lesen übt, die obere darin schon keine Schwierigkeiten findet. Man muß auch annehmen, daß auf jeder Stufe die größere Zahl der Schüler das Klassenziel wirklich erreicht hat; wo dies nur bei einzelnen der Fall sein sollte, dort ist die Schule nicht im normalen Zustande. Die Schulen sind entweder ein-, zwei- oder dreiklassig, mit einem, zwei und drei Lehrern. Bei einer größeren Schülerzahl müssen Parallelklassen eingerichtet werden. Gehobene Schulklassen, die ein höheres Lehrziel verfolgen, gehören nicht mehr unter den Begriff der eigentlichen Elementarschulen, für welche Schulzwang bestehen kann.

Ungetheilte Schulen, welche Kinder vom 6. bis zum 14. Jahre umfassen, erfordern einen geschickten, umsichtigen und geistig regsamen Lehrer. Derselbe muß die einzelnen Abtheilungen so zu beschäftigen verstehn, daß die Nachtheile dieser Einrichtung wenigstens theilweise behoben werden. Die Aufnahme der Schüler wird auch nur einmal im Jahre geschehen können, weil bei einer zweimaligen Aufnahme die Zahl der Abtheilungen vermehrt werden müßte. Der Lehrer hüte sich auch in diesem Falle mehr als drei Abtheilungen zu machen, weil sonst die Zersplitterung zu groß ist und er leicht die Uebersicht verlieren kann. Die dritte (unterste) Abtheilung umfaßt die ersten 2, die mittlere die nächsten 2, die erste die letzten 4 Schuljahre.

Es wird immer schwer fallen, die Schüler im ersten halben

Jahre in ungetheilten Klassen angemessen zu beschäftigen. In jeder Abtheilung sollten $1/3$ der Gesammtzahl der Schüler sitzen, doch wird man zufrieden sein müssen, wenn sich in der 3ten Abtheilung $5/12$, in der 2ten $4/12$ und in der 1ten $3/12$ befinden. Der Lehrer wird in der einklassigen Schule den Helferdienst nicht entbehren können, in der zweiklassigen denselben beschränken und in der dreiklassigen nicht bedürfen. Zu Helfern werden Schüler aus einer der oberen Abtheilung genommen, die zur Zeit nicht den unmittelbaren Unterricht des Lehrers genießen. Sie müssen Ordnungsliebe, Regelmäßigkeit, Gehorsam und geduldige Liebe beweisen. Der Lehrer muß sie nicht aus dem Auge lassen, damit bei ihnen nicht Eitelkeit, Anmaßung und Angeberei aufkommt. Die Helfer üben ein und befestigen im Lesen, Schreiben und Rechnen nur dasjenige, was der Lehrer bereits mit den Schülern durchgenommen hat. Das betr. Pensum muß ihnen ganz genau bezeichnet werden; im Rechnen müssen sie Aufgabehefte erhalten.

Die zweiklassige Schule umfaßt in der 2ten Klasse in 3 Abtheilungen und für 3 Schuljahre $8/15$ der Schüler; in der 1ten Klasse in 2 Abtheilungen und für 5 Schuljahre $7/15$.

Die dreiklassige Schule umfaßt in jeder Klasse in je 2 Abtheilungen etwa $1/3$ der Schüler, für die 3te und 2te Klasse werden je zwei, für die 1te die letzten 4 Jahre gerechnet. Es ist einleuchtend, daß bei dieser vollkommneren Eintheilung die Kenntnisse der Schüler an Umfang und Inhalt gewinnen müssen. Deshalb muß auch für jede Schule und Klasse ein vollständiger Lehrplan ausgearbeitet und demselben ein Stoffverzeichniß nach den einzelnen Monaten in Tabellenform beigefügt werden. Es sollte keinem Lehrer verstattet werden, ohne feststehenden Lehrplan zu unterrichten, und jeder Lehrer sollte zur Verantwortung gezogen werden, der demselben nicht vollständig genügt und den Stoff nicht in der dafür bestimmten Zeit durchgenommen hätte. Läge der Mangel in Lehrplan und Stoffverzeichniß, dann müßten diese einer nochmaligen Prüfung und Sichtung unterworfen werden. Weiter unten befindet sich zur geeigneten Ausführung ein solcher Lehrplan. Dort sind auch Stundenpläne aufgestellt. Beide haben die Grundsätze dieses Buches und die für die Prov. Preußen geltenden Vorschriften zur Voraussetzung.

Theils um die Kinder besser in Ordnung zu halten, theils um Wetteifer hervorzurufen, theils um beim Unterrichte Helfer zu ge-

winnen, sind Erste oder Oberste anzuordnen. Der Bankerste wird aus den vorzüglichsten Schülern einer Abtheilung gewählt. Er vertheilt und sammelt die ausgegebenen Lehrmittel in seiner Bank; er sieht nach, ob jeder Schüler in derselben seine Sachen in Ordnung hat und thätig ist; er hilft dem Lehrer beim Durchgehen der Absentenliste; er zeigt jede Unordnung in seiner Bank an u. s. w. — Der Klassenerste, in der oberen Klasse etwa ein Schul-Präparand, muß nicht blos in Kenntnissen, sondern auch im Betragen der vorzüglichste Schüler sein. Ihm liegt die Vertheilung und Einsammlung der Lehrmittel ob, welche Eigenthum der Schule sind. Beim Schluß des Unterrichtes sieht er nach, ob alle Geräthschaften an den gehörigen Ort gebracht sind, ob nicht von den Kindern etwas vergessen ist; dies hat er dann in Verwahrung zu nehmen. — Die Versetzung aus einer Klasse in die andere muß in Gegenwart des Lokal-Schulinspectors und der Klassenlehrer geschehen. Dabei muß jede Parteilichkeit vermieden und streng darauf geachtet werden, daß der eine Lehrer befähigte Schüler nicht deswegen zurückbehält, um mit ihnen bei den öffentlichen Prüfungen glänzen zu können, und daß dem anderen Lehrer nicht Schüler überwiesen werden, die ihre Mitschüler in den Fortschritten aufhalten und selbst nicht fortkommen. Der unparteiische Beobachter wird sich nach beiden Seiten hin ein unbefangenes Urtheil bewahren.

§. 110.

Betrachtung der in utraquistischen Schulen anzuwendenden Methode.

Bedeutend zu ermäßigen sind die Forderungen, die man an einen Lehrer zu machen hat, der die deutsche Sprache als Unterrichtssprache erst den Kindern fremder Zunge beibringen soll. Dieser Fall tritt in ausgedehnten Bezirken insbesondere bei Kindern polnischer Zunge ein. Wer mitten im Leben steht, weiß, welche Nachtheile aus der Unkenntniß der deutschen Sprache resultiren; er weiß auch, daß die gerichtlichen Verhandlungen mit mehr oder minder intelligenten Dolmetschern auf den Richter nie einen recht lebendigen und unmittelbaren Eindruck machen; er weiß auch, daß solchen Leuten der Marktverkehr und selbst die bescheidenste Stellung im öffentlichen Dienste verschlossen bleibt. Obgleich die Bildung am leichtesten und sichersten durch die Muttersprache vermittelt wird, und obgleich dies bei gewöhnlich geistig wenig angeregten Kindern im

erhöhten Maße der Fall ist; so wird man doch die Förderung der Kenntniß und des Gebrauches der deutschen Sprache im staatlichen und volkswirthschaftlichen Interesse nicht aus der Schule einfach fortweisen können, da sie im Leben einen gar großen Raum einnimmt Die Hauptschwierigkeit wird immer darin liegen, das Sprachgefühl so anzuregen, daß es als Leiter und Führer beim Gebrauch der Sprache dienen kann. Jacotot (geb. 1770 zu Dijon † 1840) schloß seinen Universalunterricht an den Telemach an, und in ähnlicher Weise knüpfte auch Hamilton (geb. 1769 in London † 1831) den Sprachunterricht an irgend ein Buch mit Interlinearversion. Nun steht es aber fest, daß der analytische Weg bei der Muttersprache ein richtiger, bei einem fremden Idiom dagegen ein falscher und nicht bildender ist. Man muß daher einen Weg suchen und finden, um dem Unterricht in der deutschen Sprache in den in Rede stehenden Schulen entsprechende Ergebnisse abzugewinnen. Derselbe muß sich im Allgemeinen und vorwiegend in synthetischer Weise vollziehen. Die Erlernung der regelmäßigen Formlehre muß auf empirische Weise geschehen; man muß dem Schüler reichliche Uebungen im Lesen und Uebersetzen aus einer Sprache in die andere verschaffen und mit ihm möglichst viel deutsch sprechen. Die Fortschritte werden größere sein, wenn ein Theil der Schüler von Hause aus schon deutsch spricht und mit den anderen sich deutsch verständigen muß. Das Ohr der Schüler muß sich an deutsche Laute gewöhnen; deshalb ist ein scharfaccentuirtes Sprechen nothwendig. Das Nachsprechen muß bis zur Schmeidigung der Zunge geübt und dabei mehr auf Correctheit als Eleganz geachtet werden. Damit die Zunge nach und nach gelöst werde, wird man zuerst im Chor, dann von den bereits vorgeschrittenen Schülern sprechen lassen und auch den deutschen Gesang pflegen. Bei demselben werden sich die schüchternen Kinder dreister hervorwagen, und es wird die Aussprache durch die Melodie getragen und unterstützt werden. Es ist selbstverständlich, daß nur Lehrer, die beider Sprachen gleich mächtig sind, Erfolge erzielen werden. Man hat leider die Erfahrung gemacht, daß die Schüler unter Leitung von Lehrern, die nur des Deutschen vollständig mächtig sind, in ihrer geistigen Entwickelung zurückbleiben. Der Ministerial-Erlaß vom 25. November 1865 (s. Centralblatt desselben Mts.) schreibt das Verfahren in ziemlicher Ausführlichkeit vor. Da derselbe den betreffenden Lehrern übermittelt worden ist, können wir uns auf denselben beziehen.

Für unseren Zweck hat jedoch dieser Gegenstand nicht die allgemeine Bedeutung, welche dem vorliegenden Werke zugewiesen ist. Wir fügen nur noch bei, daß der Religionsunterricht billiger Weise nur in der Muttersprache ertheilt werden sollte d. h. in derjenigen Sprache, in welcher das Kind betet, wenn es dies von Herzen thut, in welcher es beichtet und Gott dient. Die Unmittelbarkeit der religiösen Eindrücke ist nur in der Muttersprache vollständig erreichbar.

§. 111.

Mittel, die entschieden auf den Geist der Schule einwirken.

Wie der entworfene und festgestellte Lehrplan den Unterricht regelt, so sollen dem sittlichen Verhalten der Kinder die Schulgesetze als Regulativ dienen. Sie werden am Anfange jedes Schuljahres nach Absingung eines entsprechenden Liedes vom Schulrevisor selbst vorgelesen und in der Folge vom Lehrer erklärt, namentlich wenn die Sittenlehre durchgegangen wird. Bei Contravenienzen hole sie der Lehrer aus dem Schrank hervor und lese das betreffende Gesetz vor, gegen welches gefehlt worden ist. Da von der Handhabung dieser Gesetze so viel abhängt, da die Kinder durch sie Achtung vor dem bürgerlichen Gesetz zeitig erhalten sollen, mögen sie hier folgen. Wir wissen, daß sich einzelne Schulmänner gegen bestimmt formulirte Schulgesetze ausgesprochen, andere nur angerathen haben, die eigentlichen sittlichen Vorschriften daraus zu entfernen, weil diese im rechten Zusammenhange nur im Religionsunterrichte behandelt werden könnnen. Wir haben jedoch keinen zwingenden Grund gefunden, nur äußere Verhaltungsmaßregeln anzuführen, und den Hinweis auf die tiefere moralische Berechtigung derselben prinzipiell wegzulassen.

1. Du sollst, wie überall, so ganz besonders in der Schule Gott vor Augen haben und oft an ihn denken.

2. Du sollst die Kräfte und Anlagen deines Geistes als von Gott verliehene Gaben betrachten, von deren Anwendung du einst Rechenschaft geben mußt; du sollst sie daher zur Ehre Gottes, zum Heile deiner Seele, und zu künftigem Nutzen deiner Nebenmenschen ausbilden.

3. Du sollst demnach gern in die Schule gehen, wo du durch den Lehrer Gelegenheit erhältst, deine Geisteskräfte auszubilden und viel Nützliches zu lernen.

4. Du sollst denken: Ich bin vom lieben Gott auf die Welt gesetzt, nicht zum Essen, Trinken, Faullenzen und Herumwildern; sondern um mich für den Himmel vorzubereiten, indem ich durch den Unterricht immer besser und verständiger werde.

5. Du sollst deinen Lehrer betrachten und lieben als denjenigen, der nebst Vater und Mutter Gottes Stelle an dir vertritt, der dein sichtbarer Schutzengel ist; demgemäß sollst du dich auch gegen ihn betragen, und ihm Liebe, Ehrfurcht und Gehorsam erweisen.

6. Du sollst deine Mitschüler betrachten und lieben als solche, die gleich dir Kinder Gottes, Erlösete Jesu Christi und Tempel des hl. Geistes sind; die mit dir nicht nur überhaupt dem Reiche Gottes angehören, sondern die mit dir in der Schule noch in einer besonderen Gemeinschaft stehen; daher sollst du freundlich und gefällig gegen sie sein, und dich mit ihnen gut vertragen.

7. Du sollst bedenken, daß die Schulgemeinschaft nicht ohne eine bestimmte Ordnung bestehen und nicht ohne angemessene Gesetze ihr festgestecktes Ziel erreichen kann: darum sollst du in die Schulordnung dich gern und willig fügen, und alle Schulgesetze freudig befolgen, die voranstehenden allgemeinen eben so als die nachfolgenden besonderen.

8. Du sollst an allen Schultagen auch die Schule besuchen, denn sie wird deinetwegen gehalten; nur Krankheit oder eine andere dringende Noth darf dich vom Schulbesuche abhalten.

9. Wird es dir nicht möglich, die Schule zu besuchen, so sollst du dich zuvor beim Lehrer ausbitten, oder dich wenigstens durch einen Mitschüler entschuldigen lassen.

10. Wenn deine Eltern etwa geneigt sind, dich ohne dringende Noth aus der Schule zu behalten, so sollst du als ein verständiges Kind bitten, daß dich die Eltern doch ja zur Schule schicken, damit du vom Unterrichte nichts versäumest; nie aber darfst du sie bitten, dich ohne Noth abzumelden.

11. Es ist ein schweres Vergehen, wenn Kinder, die in die Schule geschickt werden, durch Herumlaufen die Schule versäumen, oder hinter die Schule gehen; daran sollst du gar nicht einmal denken, und dich auch von einem andern nicht dazu verführen lassen.

12. Du sollst zur rechten Zeit in die Schule — und wenn

zuvor Kirche gehalten wird, in die Kirche kommen; kommst du erst zur Schule, wenn schon gebetet wird, so sollst du während des Gebetes vor der Thür bleiben, um die Andacht der übrigen Kinder nicht zu stören.

13. Du sollst, sobald du in die Schule getreten bist, deinen bestimmten Platz in aller Stille einnehmen, und dich nicht ohne Veranlassung von demselben entfernen.

14. Vor dem Anfange des Unterrichts sollst du deine Schulsachen ordnen, und dich auf das besinnen, was in den letzten Schulstunden vorgekommen ist: nie darfst du in der Schulstube Lärm und Geräusch machen, höchstens ist es dir erlaubt, sachte mit deinem Nachbar zu sprechen.

15. Du sollst in der Schule mit gekämmten Haaren, mit gewaschenem Gesicht und reinen Händen, mit ganzen und reinlichen Kleidern und mit reinen Füßen erscheinen; bei schlechtem Wege mußt du daher vor dem Eintritt in die Schulstube deine Füße erst reinigen.

16. Die Knaben müssen, bevor sie in die Schulstube treten, erst ihre Kopfbedeckung abnehmen, alle Kinder aber sollen bei ihrem Eintritt den Lehrer und die Mitschüler grüßen.

17. In der Schule sollst du gerade sitzen, nicht gähnen, dich nicht auf die Ellenbogen stützen, dich nicht dehnen, die Hände nicht unter den Tisch oder in die Kleidung stecken, sondern sie auf der Bank haben; auch darfst du mit den Füßen nicht schlenkern oder scharren: alles das ist ungezogen.

18. In der Schule ist keine Zeit zum Essen, Spielen und Kaupeln, daher darfst du Näschereien, Spielsachen und Kaupeleien nicht mitbringen; sobald man sie bei dir entdeckt, werden sie dir weggenommen.

19. Hast du während der Schulzeit das Bedürfniß hinauszugehen, so mußt du dich zuvor beim Lehrer ausbitten, dann aber möglichst bald zurückkehren.

20. Am Ende der Schulstunden sollst du still deinen Platz verlassen, und ohne dich zu drängen und andere zu stoßen, in der eingeführten Ordnung aus der Schulstube gehen.

21. Die Tische, Bücher, Tafeln, Vorschriften und andere Geräthschaften, welche der Schule gehören, sollst du nicht verunreinigen oder gar verderben; denn es ist das Zeichen eines

rohen und boshaften Gemüthes, eigene oder gar fremde Sachen zu beschädigen.

22. Du darfst nur deine Sachen, nie aber die deiner Mitschüler in Gebrauch nehmen, wenn sie es dir nicht erlauben; was du in der Schule findest, darfst du nicht behalten, sondern sollst es dem Lehrer geben, der es an den Eigenthümer zurückstellen wird. Versündigst du dich dagegen, so wirst du hart gestraft.

23. Du sollst auf deine Sachen wohl Acht geben; nichts, was du in der Schule brauchst, zu Hause vergessen; Federn, Schieferstifte, Lineale u. s. w. nicht herumwerfen oder beim Weggehen aus der Schule liegen lassen, sonst gehörst du unter die leichtsinnigen und liederlichen Kinder.

24. Während des Unterrichtes sollst du recht still und aufmerksam sein; daher darfst du keine anderen Schularbeiten machen, darfst weder tändeln noch mit deinem Nachbar plaudern.

25. Du sollst nicht eher sprechen, bis du vom Lehrer gefragt wirst; weißt du auf eine gegebene Frage die Antwort, so kannst du dies durch Emporhalten der Hand zu erkennen geben.

26. Wirst du vom Lehrer gefragt, so stehe auf und antworte laut und bescheiden.

27. Die vom Lehrer aufgegebenen Arbeiten sollst du allein machen, dagegen darfst du auch keinen andern in der Faulheit bestärken, indem du ihm zuschwätzest oder ihm die schriftlichen Arbeiten machst; denn das wäre Betrug.

28. Lieblosigkeit wäre es, wenn du einem andern absichtlich eine falsche Antwort zusprächest, damit er getadelt würde, oder wenn du wegen unrichtiger Antworten einen andern auslachtest.

29. Was in der Schule aus dem Unterricht vorgekommen ist, sollst du zu Hause wiederholen, die aufgegebenen Arbeiten sollst du sobald als möglich, und zwar sauber und ordentlich machen; wer ohne hinreichende Entschuldigung seine Arbeiten nicht gemacht hat, bleibt nach den Schulstunden da, um sie zu vollenden.

30. Die Lehrer, geistliche und weltliche, verdienen Hochachtung: wiebald sie also in die Schule treten, sollen alle Kinder ehrerbietig aufstehen und grüßen; dasselbe sollen sie thun, wenn ein anderer angesehener Mann in die Schule tritt, denn Artigkeit vorzüglich geziemt den Kindern.

31. Begegnest du deinem Lehrer auf der Straße, so sollst du freundlich grüßen; spielst du im Freien mit anderen Knaben, so laß ab vom Spiel, bis dein Lehrer vorüber ist, oder bis er es dir erlaubt, das Spiel fortzusetzen Auch gegen andere Leute sei höflich und grüße fleißig; frägt dich jemand, z. B. um den Weg, um die Wohnung eines Bekannten, so antworte bescheiden und sei gefällig: durch deine Bescheidenheit und Dienstfertigkeit machst du der ganzen Schule Ehre.

32. Niemals und besonders nicht auf dem Schulwege darfst du wild springen, ausgelassen lachen, andere ärgern, oder ihnen gar durch Stoßen, Werfen und Schlagen Wehe thun, das würde ein böses Herz verrathen.

33. Auch vor losen und schmutzigen Worten, vor Schimpfreden und Flüchen sollst du dich hüten; hörst du auch so etwas von erwachsenen Leuten, so darfst du es nie nachsprechen; denn nicht das Böse sondern das Gute soll man nachahmen.

34. Zum Anstande gehört auch, daß du nie, um deine Nothdurft zu verrichten, an Orten stehen bleibst, wo Leute vorbeikommen; auch nie am Schulhause, an der Kirche, auf dem Kirchhofe oder in der Nähe einer Kapelle oder eines Kreuzes: du würdest sonst arge Rohheit verrathen. Eben so darfst du auch nicht in der Nähe bleiben oder hinsehen, wenn ein anderer seine Nothdurft verrichtet; das wäre sehr ungezogen.

35. Ungezogen ist es auch, Wände, Thüren und andere Gegenstände mit Kreide oder Kohle zu bemalen: thue dies nicht; hüte dich auch, Bäume zu beschädigen, oder, besonders auf dem Kirchhofe, Blumen abzubrechen; hüte dich, Thiere zu quälen, oder die Nester der Vögel auszunehmen und zu zerstören: wie solltest du so etwas Abscheuliches übers Herz bringen.

36. Warnt dich der Lehrer vor solchen und ähnlichen Fehlern, so achte auf seine väterlichen Worte; hast du Unrecht gethan, so suche dich nicht zu vertheidigen oder zu entschuldigen; noch viel weniger belüge Eltern oder Lehrer, denn das ist eine sehr große Sünde.

37. Hast du Strafe verdient, so unterwirf dich derselben ganz gelassen; schmolle deswegen nicht mit dem Lehrer; denn er freut sich sicherlich nicht, er betrübt sich vielmehr darüber, daß er dich strafen muß.

38. Hat ein Mitschüler Strafe erhalten, so darfst du ihm den begangenen Fehler nicht mehr vorwerfen, oder gar anderen bekannt machen; überhaupt sollst du nicht aus der Schule schwatzen.

39. Siehst du an einem Mitschüler einen kleinen Fehler, so ermahne ihn, klage ihn nicht gleich an, setze nicht etwas Unwahres noch hinzu, sonst bist du ein Klatscher; ist der Fehler aber größer, oder wird er von dem unartigen Mitschüler öfter begangen, so zeige ihn dem Lehrer an.

40. Hast du Kenntniß von einem begangenen Unrecht, und der Lehrer frägt dich, so mußt du genau Auskunft geben, und die Sache gerade so erzählen, wie sie sich zugetragen hat. Vergrößere aber durch deine Erzählung den von deinem Mitschüler begangenen Fehler ja nicht etwa aus feindselicher Gesinnung, aus Schadenfreude, oder um dich beim Lehrer einzuschmeicheln: du würdest sonst ein böses Herz verrathen.

Alle diese Gesetze wirst du leicht erfüllen, wenn du stets auf dich Acht giebst, stets auf dein Gewissen, auf die Stimme Gottes in dir hörst. Thust du dies sorgsam, so wirst du dir die Freundschaft und Achtung deiner besseren Mitschüler, den Beifall deiner Eltern und Lehrer, und was noch weit mehr werth ist, das Wohlgefallen Gottes erwerben: das nun sei deine schönste Belohnung.

Diese Gesetze sind hier so umständlich gegeben worden, weil sie die ganze Sittenlehre für Kinder enthalten, ihnen also durch allmälige Erklärung bekannt gemacht oder vielmehr durch eine fortlaufende Katechese aus ihnen entwickelt werden möchten. Sie bieten vielfache Gelegenheit zu fernerer Belehrung. Zugleich aber zeigen sie dem Lehrer, auf wie vieles noch außer dem Unterrichte er zu achten habe — wie weit mehr, als ein bloßer Stundengeber er sei.

§. 112.

Fortsetzung.

Es kann nicht geleugnet werden, daß ein gutes Betragen der Kinder, ein stetes Beobachten der Schulgesetze, verbunden mit regem Fleiße im Lernen — Lohn verdient. Man hat daher vorgeschlagen, auch in der Elementarschule zu thun, was in höheren Lehranstalten geschieht, nämlich das Herauf- und Heruntersetzen, das Certiren, die Censuren und ihre feierliche Verkündigung, und endlich die Vertheilung von Prämien einzuführen. Doch nach unserem Dafürhalten

genügt das bloße ermunternde Wort des Lehrers, das still oder öffentlich ertheilte Lob; alle übrigen Arten von Lohn vertragen sich nicht mit der unbefangenen Natur des Kindes, und schaden auf mancherlei Weise der Sittlichkeit. Hüten wir uns doch ja die Kinder zu Lohndienern zu machen und ihren Ehrtrieb in Ehrgeiz zu verwandeln; hüten wir uns, unnöthige Collisionen mit den Eltern herbeizuführen. Alles, was Censuren und Prämien Gutes haben können, wird durch den mit einiger Feierlichkeit abzuhaltenden Wochenschluß bewirkt; hier wird Lob oder Tadel, wie es das Verhalten einzelner mit sich bringt, ausgesprochen; hier wird ermahnt oder ermuntert nach Umständen. Den Wochenschluß versäume nie der Lehrer zu halten, und einzelnen ein Bild ihrer gesammten Thätigkeit zu entwerfen.

Da wir bereits über Lohn und Strafe in dem ersten Theile dieses Buches gesprochen haben, so erwähnen wir hier nur noch, daß dem Lehrer das Züchtigungsrecht gesetzlich zusteht. „Die Schulzucht darf jedoch (nach § 50 A. L. R. Thl. II. Tit. 12) niemals bis zu Mißhandlungen, welche der Gesundheit der Kinder auch nur auf entfernte Art schädlich werden könnten, ausgedehnt werden." Der § 10 der Schulordnung für die Prov. Preußen vom 11. Dezember 1845 bestimmt darüber Folgendes: „Die Bestrafung der Schulkinder durch den Lehrer darf die Grenzen einer mäßigen elterlichen Zucht nicht überschreiten. Wo der Lehrer mittelst derselben die Schuldisciplin nicht zu erhalten vermag, hat er dem Pfarrer Anzeige zu machen, welcher allein, oder in schwierigeren Fällen in Gemeinschaft mit dem Schulvorstande, die nothwendigen Maßregeln trifft. Wegen Ueberschreitung des Züchtigungsrechts bleibt der Schullehrer nach den gesetzlichen Bestimmungen verantwortlich." Der § 53 des A. L. R. a. a. O. schreibt auch bei der Zuziehung der Eltern oder Vormünder ausdrücklich vor: „Aber auch dabei dürfen die der elterlichen Zucht vorgeschriebenen Grenzen nicht überschritten werden." Die Ueberschreitung des Züchtigungsrechtes zieht, wenn eine Verletzung des Kindes oder eine Benachtheiligung seiner Gesundheit stattgefunden hat, gerichtliche, selbst Disciplinar-Untersuchung und auch Civilklage auf Schadenersatz nach sich. Es ist allerdings traurig, wenn sich ein Lehrer soweit vergessen kann, daß er gerichtlich in Anspruch genommen werden muß.

Zur Veredlung der Gesinnung und Kräftigung des Willens

können Schulfeierlichkeiten und Schulfeste verwerthet werden, wenn sie den Charakter kindlicher Harmlosigkeit nicht verleugnen. Die Schulfeierlichkeiten schließen sich im allgemeinen an die vaterländischen Gedenktage an, beginnen mit Gottesdienst und nehmen in Gesang, Ansprachen und Vorträgen ihren weiteren Verlauf. Jährlich kann auch ein größeres Schulfest mit gemeinsamen Spielen begangen werden, das jedoch gut vorbereitet und sorgsam überwacht werden muß, damit es nicht langweilig wird oder eitler Prunksucht Nahrung gibt. Eine öftere Wiederholung solcher größerer und öffentlicher Schulfeste können wir nicht empfehlen.

Ein vorzügliches Mittel, auf den Geist der Schule einzuwirken, sind die jährlichen pflichtmäßig und sorgsam abzuhaltenden Prüfungen, die von allem frei bleiben müssen, was den Zuhörer über die eigentliche Beschaffenheit der Schule irre leiten könnte, da sie nichts weniger als eitle Paraden sein sollen. Sie werden am besten in der österlichen Zeit, am Schlusse der Winterschule, vor der ersten Beicht- und Abendmahlsfeier der Austretenden in Gegenwart des Schulrevisors, des Schul- und Ortsvorstandes und der Eltern gehalten. Zur Prüfung der Kinder sollte die Einladung stets von der Kanzel erfolgen, und die ganze Sache den Betheiligten recht ans Herz gelegt werden. Auf Grund der Prüfung wird an den Schul-Inspector der Bericht gefertigt, den er seiner Schulmusterung zu Grunde legt. Der Bericht selbst verbreitet sich über folgende Punkte:

I. Aeußerer Zustand der Schule:

1. Schul-Patron,
2. Schul-Gemeinde,
3. Schul-Revisor,
4. Lehrer (Bildung, Dienstzeit 2c.),
5. Zahl und Eintheilung der Schüler,
6. Zahl der täglichen Stunden,
7. Lehr-Apparat (Beschaffenheit, Mängel desselben),
8. Lehrbücher,
9. Schulkasse.

II. Innerer Zustand:

1. Betragen und Fleiß der Schüler, besonders in Hinsicht auf den Schulbesuch,
2. Unterrichts-Methode,
3. Lehr-Gegenstände,

a) Religionslehre (Katechismus und bibl. Geschichte),
b) Sprachunterricht (Lesen, Schreiben, Sprachlehre),
c) Größenlehre (Kopf- und Tafelrechnen, Formlehre),
d) Weltkunde (Sprech-, Zeichnen- und Denk-Uebungen und Realien),
e) Gesang,

4. Uebungen in Handarbeiten,
5. Turnunterricht.
6. Geist der Schule.

§. 113.

Das Bild des treuen Lehrers.

Wir haben den letzten Paragraphen durch eine einfache Hinweisung auf den Geist der Schule geschlossen, und wir verstehen darunter die eigenthümliche Beschaffenheit des Lebens, das in einer Schule herrscht; die Art und Weise, in welcher die Regsamkeit im Lernen, das Betragen der Kinder gegen einander und gegen den Lehrer sich offenbart; die innerliche Erregtheit und Gewecktheit der Schüler, ihren Sinn für Fleiß, Ordnung, Reinlichkeit, Sittsamkeit, Gehorsam und Gottesfurcht. Dieser Geist nun geht vorzugsweise vom Lehrer aus; er ist die Seele des ganzen Schullebens. Ohne ihn, ohne seine Tüchtigkeit und Treue, bleiben die weisesten Einrichtungen und Veranstaltungen der Schulbehörden erfolglos; ohne seine Mitwirkung werden die größten Opfer, die Stadt und Gemeinden bringen, gänzlich vereitelt; ohne die Regsamkeit des Lehrers sind alle in diesem Buche angegebenen Unterrichts- und Erziehungsmittel unnütz: an seiner Wirksamkeit ist alles gelegen!

Zur gesegneten Wirksamkeit des Lehrers gehört nun vorzüglich, daß er eine rechte Kenntniß von der Wichtigkeit seines Berufes habe, daß ihn das Bewußtsein von dem beseele, was in seine Hand gelegt, was Köstliches ihm anvertraut ist. Es ist aber nichts Geringeres unter seine Obhut gestellt, als das Heil der Zukunft; denn soll es besser mit der Menschheit werden, so muß aus unsern Schulen eine gottesfürchtige, eine an Zucht und Sitte gewöhnte, eine wohlunterrichtete Jugend hervorgehen, und diese hat der Lehrer zu bilden. Sie tritt einst an unsere Stelle und begründet eine bessere Zeit, wenn sie zuerst nach dem Reiche Gottes und nach dessen Gerechtigkeit trachten gelernt hat. Der Lehrer überzeuge sich

demnach, daß es zur Erreichung des ihm gesteckten Zieles nicht auf bloßes Abhalten der Unterrichtsstunden, nicht auf Beibringung einiger Kenntnisse und Fertigkeiten, nicht auf die Ertheilung etlicher Lebensregeln und Sittenvorschriften, sondern auf die Weckung und Pflege jenes christlichen Gemeinsinns ankommt, auf dem das Glück der Familien und des ganzen Staates sich erhebt. Zur Berufskenntniß gehört auch die Bekanntschaft mit denjenigen Schriften, welche der Jugend in die Hand gegeben werden können. Die Lesesucht der Kinder muß geleitet und mit gesunder Nahrung versehen werden, da die wahre Bildung erst im späteren Lebensalter zu Stande kommt. Wie sollte dem Lehrer die so überaus traurige Beobachtung entgangen sein, daß die ungeordnete, schlecht gewählte und verderbliche Lectüre die sittliche Kraft der Jugend schwächt, ihrem Denken und Fühlen eine verkehrte Richtung gibt und ihren moralischen Ruin unfehlbar herbeiführen müßte, wenn die Gnade Gottes nicht da noch wirksam wäre, wo menschliche Berechnung keine Rettung mehr hoffen darf.

Der Lehrer sei von wahrer Religiosität durchdrungen. Dies ist das lebendige Ergriffensein von der Wahrheit, von der Göttlichkeit und der beseligenden Kraft unserer heiligen Religion, verbunden mit dem regen Streben, diese innere Ueberzeugung und gottselige Gesinnung bei jeder Gelegenheit auch äußerlich, und zwar im Sinne und Geiste der Kirche, darzustellen. Die wahre Religiosität besteht sonach in einem unerschütterlichen Glauben, wie er von Jesus Christus gelehrt, und von der Kirche zu halten befohlen wird, und in einem Leben, welches der Abglanz dieses Glaubens ist; besteht in treuer Hingabe an den Herrn, der einst das große Wort sprach: „Lasset die Kindlein zu mir kommen!" Die wahre Religiosität besteht in freudiger Hoffnung auf die Verheißungen Gottes, im trostvollen Festhalten an dem Worte: „Die Lehrer und die, so viele zur Gerechtigkeit geführt haben, werden leuchten wie die Sterne in ihres Vaters Reiche!" Die wahre Religiosität besteht endlich in aufrichtiger Liebe gegen Gott und die Menschen. Diese Religiosität sei der Grundton in der Seele des Lehrers. Ist er es doch, der den Kindern zeigen soll, wie sie Gottes Ebenbild an sich auszuprägen haben, wie sie dem himmlischen Vaterlande entgegen wandeln sollen. Wie vermag er das, wenn er nicht selbst das Bild der Christusähnlichkeit an sich ausgeprägt hat? Wie will er den Weg zum Himmel

zeigen, wie auf diesem Wege Führer werden, wenn er denselben nicht genau kennt, nicht auf ihm wandelt? Wahrlich! die Gottseligkeit ist zu allen Dingen nütze; dem Lehrer aber ist sie unbedingt nothwendig. Dadurch erst erhalten alle seine Handlungen ihre höhere Beziehung; denn je religiöser überhaupt ein Mensch ist, desto mehr wird er alles, was er thut, aus einem höheren Standpunkte betrachten.

Aus der Religiosität fließt als ein ferneres Erforderniß die uneigennützige, sich selbst aufopfernde Liebe. Der eigentliche Geist der Erziehung ist, wie Hergenröther so trefflich bemerkt, kein anderer als der Geist der Liebe. Jeder demnach, der auf dem Felde der Erziehung arbeiten will, muß sich von diesem Geiste der Liebe bei seinem mühevollen Geschäfte leiten lassen, er muß gleichsam auf sich selbst vergessen und nur für die Kinder leben. Einer solchen Liebe ist aber zunächst nur das Elternherz fähig, und es giebt dafür nur ein Ersatzmittel, die reine Gottes- und Nächstenliebe, wie sie das Christenthum predigt. Diese Christenliebe nimmt bei der Erziehung nur eine bestimmtere Gestalt an und wird insbesondere Kinderliebe; der Erzieher, der Lehrer, wird Kinderfreund und sieht sein Vorbild in dem Kinderfreunde Jesus, wie er segnend den Kindern die Hände auflegt. Diese edle, sich selbst vergessende Liebe muß durchaus der Lehrer haben, schon aus dem Grunde, weil nur sie allein im Stande ist, ihm seinen an sich so ernsten und schweren Beruf zu erleichtern und zu versüßen; die Liebe giebt ihm himmlischen Ersatz für allen Undank, den er so oft bei der Welt findet.

„Die Liebe duldet alles, sie trägt alles!“ sagt der Apostel und weiset so auf die Schwestertugend, auf die Geduld hin, die ein weiteres Erforderniß für den treuen Lehrer ist. Ach, welche Sorgen und Arbeiten muß der Lehrer in seinem Berufe übernehmen, wie muß er doch gleichsam zum Kinde werden, um mit den Kindern auf die rechte Weise umgehen zu können! Er muß dem Unverstande, der Unwissenheit, der Flatterhaftigkeit, der ersten Unbehülflichkeit alles zu Gute halten; er darf es sich nicht verdrießen lassen, das Gesagte zehnmal zu wiederholen, weil es immer nicht recht haften will. Der Lehrer hat es gar oft mit unaufmerksamen, leichtsinnigen, in Unart verhärteten Schülern zu thun — und darf sie doch nicht aufgeben. Ihm werden überdies noch oft mannigfache Hindernisse und Unannehmlichkeiten von außen in den Weg gelegt,

ihm stellen sich oft sonderbare Vorurtheile entgegen; er wird verkannt und verleumdet, wenn er sich nicht in alle Launen fügen, nicht allen, oft widersinnigen Wünschen entsprechen will. Wahrlich! wenn da nicht Geduld, mit edlem Muthe vereinigt, erforderlich ist, so ist sie es sonst nirgends.

Ganz besondere Liebe und ausdauernde Geduld erweise er denjenigen Kindern, welche an leiblichen und geistigen Mängeln und Gebrechen leiden. Zu diesen unglücklichen Kindern zählen wir hier die blinden, taubstummen, die Idioten und Cretinen. Bevor dieselben in eine für sie bestimmte Anstalt gebracht werden können, lasse er sie nicht verkommen, sondern wende ihnen seine theilnehmende Aufmerksamkeit zu, die sie in einem höheren Grade bedürfen, als vollsinnige Kinder. Die blinden Kinder lasse er die Körpertheile befühlen und benennen, alsdann die Geräthschaften der Umgebung nach Größe, Form, Gebrauch &c. kennen lernen. Er entwickele ihr Sprachvermögen und unterrichte sie in der biblischen Geschichte und im Katechismus. Bedauerungswürdiger noch sind taubstumme Kinder, deren Bildung in gewöhnlichen Schulen auch weniger Erfolg zeigt. Dessenungeachtet dürfen sie von denselben nicht fern gehalten werden, damit sie darin durch die vollsinnigen Kinder geistig angeregt werden und nicht dem Müssiggange verfallen. Es können ihnen auch leicht die Anfangsgründe des Schreibens, Zeichnens und Rechnens beigebracht werden. Die Theilnahme an den Gebetsübungen erweckt auch bei ihnen religiöse Begriffe. Idioten oder gedankenlose, unselbstständige, zuweilen finstere, zuweilen auch stets freundliche Wesen, verlangen aufopfernde Hingabe; Strenge macht sie störrisch. Der Cretinismus, der auch noch mit Mißgestaltung des Körpers verbunden ist, erfordert eine gleiche Berücksichtigung.

Der treue Lehrer aber zeige nicht blos Liebe und Geduld, Güte und Sanftmuth, Freundlichkeit und Wohlwollen, sondern er vereinige auch mit der nachsichtsvollen Liebe die nothwendige Strenge, damit er seinem Ansehen nichts vergebe. In seinem Betragen erscheine die gehörige Mischung von Freundlichkeit und Ernst; es vereinige sich bei ihm sanfte Güte mit jener Würde, die sich bei aller Herablassung und Vertraulichkeit zu behaupten weiß. Der Lehrer soll ja die Trägheit anspornen, die Ausgelassenheit zügeln, den Leichtsinn bändigen, den Eigensinn brechen; er soll die Auswüchse wegschneiden, die Gebrechen heilen, die Unarten entfernen: das alles

vermag er durch Güte allein eben so wenig zu bewirken, als durch bloße Strenge, sondern nur durch weisen, freundlichen Ernst, der von leidenschaftlicher Hitze eben so weit, als von träger Gleichgültigkeit — von mürrischer Laune eben so sehr, als von empfindelnder Weichherzigkeit entfernt ist.

Das maßvolle Bewußtsein von seiner Stellung wird ihn vor jenem Hochmuth bewahren, den man als Schulmeisterdünkel zu bezeichnen pflegt. Es ist zwar bekannt, daß jeder Stand eine gewisse Ueberschätzung seiner Bedeutsamkeit besitzt, und daß viele Leute gerade beim Lehrer Dünkel nennen, was sie bei sich selbst mit Standesehre bezeichnen, aber eben so bekannt ist es, daß oberflächlich gebildete Lehrer wirklich an einem naiven Hochmuth kranken. Dies ist leicht zu erklären: Halbes Wissen verleiht nach einer alten Erfahrung viel Selbstgefälligkeit und viel Dünkel.

Zu den trefflichen Eigenschaften des Herzens, zu den Vorzügen des Gemüthes müssen noch die nothwendigen Verstandeserkenntnisse und Unterrichtsfähigkeiten kommen, ehe das Bild des christlichen Lehrers und Erziehers vollendet ist. Denn der Lehrer soll lehren, soll anderen rechte und wahre Kenntnisse von Gott, von der Welt und von des Menschen eigenem Geiste, wie er sich in der Sprache offenbart, mittheilen; er soll unterrichten, soll die Kleinen zu nützlichen Fertigkeiten führen: deshalb muß er sich mit ununterbrochenem Eifer alles Wissenswürdige anzueignen suchen; stets muß er darauf bedacht sein, den Schatz seiner Kenntnisse durch Lesen und Nachdenken zu vergrößern; stets muß er sein wichtiges Geschäft mit rechter Besonnenheit treiben, um aus der Erfahrung sich die Regeln und Vorschriften abzuziehen, nach welchen er auf die naturgemäßeste, gründlichste und angenehmste Weise die jugendlichen Geister in Bewegung setzen, sie anregen, sie zum Entfalten ihrer Fittiche veranlassen kann. Auch lerne er durch stete aufmerksame Beobachtung die kindliche Natur, ihre Eigenheiten, ihre Anlagen und Fähigkeiten kennen, damit er jeden seiner Schüler auf die seinen Kräften angemessenste Art behandle.

Er leite den Turnunterricht und überwache den Nähunterricht bei den Mädchen, damit durch denselben der Sinn für Ordnung, Sauberkeit, Sparsamkeit, Häuslichkeit, Sittsamkeit und für stillschaffenden Fleiß geweckt und gepflegt werde.

An diese mehr geistigen Vorzüge reihen sich beim Lehrer auch

gewisse äußere körperliche Eigenschaften an, die ihm in seinem Berufe ungemein zu statten kommen. Wir rechnen dahin einen proportionirten Wuchs, ein edles Gesicht, eine kräftige Brust, eine gesunde Leibesbeschaffenheit, einen sicheren Gang, der weder geziert noch schwerfällig sein darf, eine gerade Haltung des Körpers, frei von Kopfhängerei wie vom hoffärtigen Wesen, einen rechten Anstand im ganzen Benehmen, Befreiung von auffallenden Gebrechen, eine kräftige und gebildete Stimme und einen darauf gegründeten guten Vortrag. Auf die Sprachfertigkeit hält der treue Lehrer viel; denn er weiß, sie ist das Mittel, die Geister zu entzünden, die schlummernden Geisteskräfte der Kinder in Leben und Thätigkeit zu setzen. Sein Vortrag ist daher deutlich, wohlklingend und herzlich. Er hütet sich sorgsam vor dem Verschlucken der einzelnen Laute wie ganzer Silben, vor der falschen Aussprache der Wörter und ihrer Bestandtheile, vor Hast und Eile und anderseits vor schwerfälligem, schleppendem Zögern und Dehnen, vor unnatürlichem Trennen des in den Sprachverhältnissen Zusammengehörigen, wie vor Zusammenziehung des Getrennten, vor Stammeln und Stottern und unnöthigen Wiederholungen, vor falscher Betonung der Sätze und Satzglieder, vor stehenden Redensarten, vor Mangel an Ausdruck und Gefühl, vor einer barschen, wie vor einer lispelnd schmachtenden Stimme. Keinen Tag läßt er vergehen, ohne irgend etwas laut zu lesen und dabei sorgsam auf den Vortrag zu achten.

§. 114.

Anleitung zur Aufstellung von Lehrplänen.

Dem Unterrichte muß, wenn er nicht ganz handwerksmäßig betrieben werden soll, in jeder Klasse ein Lehrplan zu Grunde gelegt werden. In der Ausarbeitung und Ausführung dieses Lehrplanes tritt die größere oder geringere Meisterschaft des Lehrers zu Tage. Dieser muß ein wirklicher Schulmeister sein, würdige und erreichbare Ziele verfolgen. Wir nehmen das Wort Schulmeister in seiner ehrenwerthen Bedeutung, da sich sonst die Lehrer gegen die Bezeichnung als Schulmeister im gewöhnlichen Leben nicht mit Unrecht verwahren. Verba valent quantum nummi d. h. die Worte gleichen einer Münze, sie wechseln ihre Geltung. Früher hatte der Titel Schulmeister nicht den Beigeschmack des Verächtlichen, heut hat er ihn in den meisten Landestheilen erhalten. Bei Feststellung

der Lehrpläne müssen normale Verhältnisse in Betracht gezogen werden; wo sie es nicht sind, da muß sie der Lehrer im Laufe der Zeit durch ein treues und gewissenhaftes Arbeiten herbeiführen. Ein tüchtiger Arbeiter hat bisher auch immer und auf allen Gebieten der menschlichen Beschäftigung gründliche Resultate erreicht.

Wir stellen hier einen Lehrplan für die Unterklasse einer dreiklassigen Schule in seinen Grundzügen auf, indem wir die Vervollständigung desselben dem Fleiße und der Einsicht der Lehrer und Schulvorstände überlassen:

III. (Unter-)Klasse, 1stes und 2tes Schuljahr.

I. Religion.

Der Cursus ist einjährig. Wöchentlich 6 Stunden.

1. Zweck und Ziel. Die christlichen Heilswahrheiten sollen im Schüler die Erkenntniß der wahren Bestimmung vermitteln und den Willen zur Erfüllung derselben kräftigen. Die Thatsachen der Erschaffung, Erlösung und Heiligung des Menschen werden in gegenständlicher Weise an biblischen Geschichten, durch den Katechismus-Unterricht, durch die Theilnahme am Gottesdienste und am kirchlichen Leben, durch Gebet, Gesang und die ganze Schulordnung zum dankbaren Bewußtsein gebracht.

2. Der Stoff ist im apostolischen Glaubensbekenntnisse enthalten und wird durch die biblischen Thatsachen erläutert. Das Gebet wird geübt, die Katechismus-Tabelle allmälig gelernt, die Kenntniß des Kirchenjahres und des Cultus wird beim Herannahen der christlichen Feste und bei jeder passenden Gelegenheit vermittelt. (Hier ist die Schematisirung des Stoffes einzufügen).

3. Behandlungsweise. Der Lehrer erzählt die Geschichten in biblischer Sprache zuerst im Zusammenhange, alsdann nach einzelnen Abschnitten. Er muß sie daher nach Wort und Inhalt zu seinem geistigen Eigenthum erhoben haben, was nur durch tägliche Vorbereitung auf den Unterricht geschehen kann. Die kleineren Abschnitte werden nach Wort und Sache erklärt, die Namen und Thatsachen werden einzeln befestigt und von den Kindern wiederholt. Alsdann werden sie vom Lehrer im Zusammenhange abermals erzählt und von den Kindern nacherzählt. Diejenigen Schüler, welche schon lesen können, lesen sie zur weiteren Einprägung in der folgenden Lesestunde; im Allgemeinen müssen sie jedoch durch Vor- und Nachsprechen, Fragen und Antworten befestigt werden. Je ge-

ringer noch die Fassungskraft der Schüler ist, desto anschaulicher muß der Lehrer erzählen. Ein Haupterforderniß der Anschaulichkeit ist die genaue Darstellung aller in Betracht kommenden Umstände. (Es ist daher verfehlt und irrthümlich, wenn man kleinen Kindern nur im Auszuge die Hauptgesichtspunkte der Thatsachen angiebt; sie verlangen eine ausführliche und concrete Entfaltung des betr. Vorganges.) Die leitende Idee wird in die Katechismus-Worte zusammengefaßt und eingeprägt.

4. Lehr- und Lernmittel. Die vorgeschriebene biblische Geschichte und der eingeführte Katechismus. Bildliche Darstellungen. Biblische Personen und Thatsachen.

II. Sprech- und Anschauungsübungen.

Wöchentlich 4 Stunden. Cursus zweijährig.

1. Zweck und Ziel. Die Kinder sollen die Gegenstände der nächsten Umgebung richtig auffassen und darüber verständig sich aussprechen lernen. Dadurch gewinnen sie an Sach- und Sprachkenntniß nach Inhalt und Form.

2. Stoff. (Der Stoff ist in dem Abschnitte über die Heimathskunde angegeben und bedarf nur einer Vertheilung auf zwei Jahreskurse, so daß z. B. in einem Jahre die Wiese, in dem andern das Feld besprochen wird. Schwächere Schüler, welche etwa 3 Jahre in dieser Klasse verweilen, bekommen daher einen Abschnitt zweimal zu hören, was ihrer geringen Fassungskraft entsprechend ist.) Bei Ausführung des Lehrplanes ist der Stoff auf 2 Jahreskurse vertheilt hier genau anzugeben.

3. Behandlungsweise. Die Kinder werden angeleitet die Gegenstände genau zu betrachten, richtig zu benennen und die unterscheidenden Merkmale zu finden. Der gefundene Inhalt wird zu einer geordneten Beschreibung zusammengefaßt und schließlich im Zusammenhange wiedergegeben. Die 2. Abtheilung antwortet zuvörderst in einzelnen Wörtern, dann in kurzen Sätzen, endlich versucht sie die Wiederholung des von der 1. Abtheilung im Zusammenhange vorgetragenen Inhalts. Das Chorsprechen wird bei einzelnen sachlich und sprachlich festgestellten Sätzen angewendet.

4. Lehr- und Lernmittel. Wirkliche Gegenstände aus dem Gesichtskreise der Schüler: Thiere, Pflanzen, Steine, Münzen u. s. f. Modelle, Bilder.

III. Lesen und Schreiben.

Cursus 2jährig, Stundenzahl 12 wöchentlich.

1. Zweck und Ziel. Die Schüler sollen mit Verständniß lesen und das Gelesene schriftlich darstellen lernen. Die Uebungen beginnen nach einem mehrwöchigen Vorbereitungsunterrichte. Nach Jahresfrist müssen die Schüler zu einem einigermaßen selbstständigen Lesen und dazu befähigt werden, daß sie das Gelesene in einzelnen Wortbildern ab- und aufschreiben können. Im zweiten Jahre müssen die Schwierigkeiten des mechanischen Lesens überwunden und die Lesefertigkeit dergestalt erreicht sein, daß der Sinn des Gelesenen vom Lesenden und Hörenden im Zusammenhange erfaßt wird. Das Schreiben geht damit parallel, so daß gelesene Sätze nach Feststellung der Orthographie richtig niedergeschrieben werden.

2. Stoff. Vorbereitende Uebungen. Kenntniß und Schreibung der Hellaute i, u, e, o, a, und der geeinten Hellaute ei, eu, au, — Verbindung derselben mit den Stimmlauten n, m, r, v, w als Nachlaut und dann als Vorlaut, so wie dieselben in der Sprache wirklich als Lautverbindung vorkommen, — alsdann mit: l, b, d, t, k, s, — mit j, g, p, z. — endlich mit den ober- und unterlangen: ſ, f, h, ch, ſch.

Nun folgen zweisilbige Wörter mit getrennten zweilautigen Silben, theils mit Nach- theils mit Vorlaut z. B. in ne, ei ne, mei ne. Alsdann Wörter und Sätze mit Vor- und Nachlauten z. B. nein, mein, ich se he zu, seid ar tig, wir ru hen aus. Kenntniß der Großbuchstaben O, A, U, E, J, wobei die Großbuchstaben für die Stilllaute nach ihrer Schreibleichtigkeit an die Reihe kommen. Sätze mit zusammengesetzten Nachlauten: z B. mild; der Hund bewacht das Haus, — mit zusammengesetzten Vorlauten: Blei, das Gras ist grün, — mit gedehnten und geschärften Silben und endlich mit Umlauten.

(Die Einübung dreisilbiger Wörter erfordert keine besondere Stufe, da die Vorübungen für das Zerlegen der Sätze und Wörter in Silben bereits gesorgt haben.)

Jetzt folgen zusammenhängende Lesestücke, deren Inhalt den Anschauungsübungen entsprechen und daher den Schülern ganz verständlich gemacht werden muß.

3. Die Behandlungsweise (ist in §. 69 u. ffg. angegeben und ist hier übersichtlich darzustellen.)

Es wird der analytische Lehrweg mit dem synthetischen verbunden, wie es der Fortschritt und die Aufeinanderfolge der Uebungen verlangt. Mit den Vorübungen zum Lesen werden zugleich die Vorübungen zum Schreiben gemacht. Das Vorschreiben seitens des Lehrers geschieht an der Schultafel unter genauer Angabe des Anfangs, der Lage, der Stärke und des Schlusses der einzelnen Züge. Die Schüler schreiben im Takte in der Luft und auf der Schiefertafel wenigstens fest und deutlich nach. Das Verständniß des Gelesenen und Geschriebenen bleibt immer die Hauptsache, deshalb wird kein mechanisches Ablesen und Abschreiben gestattet. Beim Lesen und Schreiben muß das unnatürliche Zerstückeln der einzelnen Wörter und Sätze von Anfang an vermieden werden. Bei der Auflösung des Geschriebenen und Gelesenen werden Laut und Buchstabenname zugleich angegeben.

In der 1. Abthheilung muß das sinngemäße Lesen überall berücksichtigt werden; ein neues Lesestück darf nicht begonnen werden, bis die Schüler das vorherige geläufig und sinngemäß richtig lesen. Kinder erzählen bekanntlich Wohlverstandenes mit gutem Vortrage, können daher auch sinngerecht lesen. An das Lesestück schließt sich die Erklärung des Lehrers, die theils entwickelt, theils giebt. Daran reiht sich das Wiedergeben auf Fragen und das Nacherzählen im Zusammenhange. Schwierigere Wortbilder werden durchbuchstabirt und der Grund der bezüglichen Schreibung angegeben. Was gelesen wird, wird theils abgeschrieben, theils frei aufgeschrieben, demnächst durchgesehen, besprochen und verbessert.

4. Lehr- und Lernmittel. Lesetafeln, Fibel, Wandtafel, Schiefertafel, Kreide, Stift. Im zweiten Jahre: Schreibheft mit Liniennetz und Aufschreibebuch mit einfachen Linien zum Eintragen der bereits auf die Tafel geschriebenen und sorgsam besprochenen und corrigirten Uebungen.

IV. Rechnen.

Cursus zweijährig. Wöchentliche Stundenzahl 6.

1. Ziel und Zweck: Verständige Uebung und Anwendung in den 4 Grundrechnungsarten mit gleichbenannten und unbenannten Zahlen im Kopfe und auf der Tafel.

2. Stoff. Der Zahlenraum von 1 — 10 während ½ Jahres.
" " von 10 — 20 " ¼ "
" " von 20 — 100 " ¼ "

Der erweiterte Zahlenraum über 100 während eines Jahres.

Das 1 mal 1 wird wiederholt geübt und befestigt.

3. Behandlungsweise. Die 4 Operationen werden nicht gesondert nach einander, sondern in jedem Zahlenraume neben einander im Kopfe und schriftlich durchgenommen. Es wird ein volles Verständniß des Zehnersystems und bewußte Festigkeit im Numeriren erstrebt. Geordnetes Denken und sprachrichtige Lösung muß bei jeder Leistung klar hervortreten. Sicherheit bei Ausführung der einzelnen Operationen muß mehr gelten, als eine unsicher machende Vielseitigkeit in der Auffassung.

(Die methodische Stufenfolge der einzelnen Uebungen ist hier nach Angabe des Lehrganges einzuschalten.)

4. Lehr- und Lernmittel, Aufgabehefte, Rechenmaschine, lose und zu Zehnern vereinigte Stäbchen, andere Gegenstände. Tafel.

V. Gesang.

Es wird nur nach dem Gehöre und nur dasjenige gesungen, was dem Gedächtnisse eingeprägt und inhaltlich verstanden ist. Tonleiter. Accorde. Melodien von Volksliedern und der ihnen verwandten Marien- uud Weihnachtslieder. Die Melodie wird eingeübt, indem sie der Lehrer zuerst auf die Textworte vorsingt und alsdann erst vorspielt. Daran knüpfen sich methodische Besprechungen, worauf das Lied in passende Abschnitte getheilt wird, die einzeln vom Lehrer vorgesungen werden. Die Schüler singen anfangs still mit, dann unter Violinbegleitung im angemessenen Tone. Die zu einem Satze gehörigen Theile werden wiederholt. Zuletzt wird das Lied von den Schülern selbstständig angefangen und gesungen, von allen, bankweise, und endlich von den besseren Sängern auch einzeln.

Unter Beachtung der in dem vorstehenden Lehrplane festgehaltenen Gesichtspunkte werden nun auch die Lehrpläne für die anderen Klassen ausgearbeitet. Bei der ein- und zweiklassigen Schule wird die Aufgabe der Helfer in den betreffenden Fächern ganz genau bestimmt, damit ihr Dienst nicht zur bloßen Aeußerlichkeit herabsinke.

Die nothwendige Ergänzung des Lehrplanes bildet das Stoffverzeichniß in Tabellenform, welches angiebt, was in jedem Monate in jedem Lehrfache inhaltlich zum Vortrage gelangt. Es enthält also die betr. biblischen Geschichten, Lieder, Lehrstücke u. s. f. Wie der Stundenplan, so muß auch das Stoffverzeichniß aushängen, damit in das ganze Schulgeschäft wirklich Ordnung kommt, damit

sowohl dem Lehrer als auch den Schülern, und ebenso den Aufsichtsorganen stets bekannt ist, auf welcher Stufe sich der Unterricht befinden soll, und was etwa noch für den Rest des Schuljahres zu thun übrig bleibt. Die vielen Klagen über die geringen Erfolge des Unterrichtes finden zum großen Theil darin ihre Erklärung, daß er planlos betrieben wird nnd kein festes Ziel vor Augen hat. Mit allgemeinen Grundsätzen, wie: die Schüler sollen zum rederichtigen Lesen geführt werden, ist es nicht gethan; der Lehrer muß im Voraus wissen, was er von Woche zu Woche zu lehren hat, wenn er das Lehrziel des gesammten Schullebens wirklich erreichen will. Eine Vernachlässigung nach dieser Richtung ist zugleich ein trauriger Beleg für die leichtfertige Auffassung der sittlichen Aufgabe des Lehreramtes.

§. 115.

Stunden- und Lectionspläne.

Es wird genügen, einige Schemata für die Stunden- und Lectionspläne aufzustellen, wonach alle anderen angefertigt werden können. Der einsichtsvolle Lehrer wird dieselben für jede offiziell bestimmte Zeit- und Stundeneintheilung angemessen zu modificiren wissen. Wenn es sich herausstellen sollte, daß die unterste Abtheilung durch einen ganzstündigen Unterricht ermüdet wird, dann können Unterricht und stille Beschäftigung halbstündlich wechseln. Wo beim unmittelbaren Unterrichte „Lesen" eingetragen ist, da kann auch eine halbe Stunde den Anschauungs- und Sprechübungen und die andere halbe Stunde dem Lesen gewidmet werden. Die anderweitigen Rücksichten z. B. beim Schreiben, ergeben sich aus dem ganzen Inhalt des Buches und aus den einzelnen beigefügten Andeutungen.

In dem umseitigen Plane bedeutet I die obere, II die mittlere, III die untere Abtheilung. Die deutsche Schrift zeigt den unmittelbaren, die lateinische den mittelbaren Unterricht an. Wir würden es vorziehen, die III. Klasse für sich allein von 10—12 Vorm. zu unterrichten, und würden sie alsdann in 2 Unterabtheilungen von je 1 Schuljahre zerlegen.

Die allgemeinen Bezeichnungen z. B. Schreiben lassen sich nach dem Bedürfnisse genauer bestimmen.

Die Unter- und Mittelklasse hat je 2 Abtheilungen und je 2 Schuljahre. Die allgemeinen Bezeichnungen werden nach den örtlichen Bedürfnissen bestimmter zu fassen sein. Eine besondere Gesangstunde für geübtere Sänger läßt sich am Mittwoch und Sonnabend in der Zeit von 11 — 4 leicht einfügen.

Stunden- und Lectionsplan für eine ungetheilte einklassige Elementarschule.

III. 2 Schuljahre, II. auch 2 und I. die letzten 4 Schuljahre.

Stunden.	Montag und Donnerstag.	Dienstag und Freitag.	Mittwoch und Sonnabend.
8—9	I. II III. } Religion.	Religion.	Religion.
9—10	I. Schreibt religiöse Stoffe. II. III. } Lesen.	} Rechnen. Rechnen.	Liest Weltkundliches. Liest mit. Schreiben.
10—11	I Rechnen. II. Rechnen III. Rechnen (Schriftl. Darst. Helfer aus II.)	Lesen. Sprachl. Stoffe. Schreibt n. Vorschrift. Ab- u. Aufschreiben (Helfer aus II).	Schreibt Weltkundl. Schreibt. Rechnen
11—12	I. Rechnen. II. Lesen. III. Lesen (Helfer I).	Schrbt.sprachl.Stoffe Lesen Lesen (Helfer I).	
2—3	I. Liest Weltkundl. II. Liest mit. III. Schreibt.	} Rechnen. Lesen.	
3—4	I. Schreibt Weltk. II Rechnen. III. Rechnen (Helfer I. nach Aufgabeheft.)	} Gesang.	30 Lehrstunden.

Für die Unterklasse einer zweiklassigen Schule mit 3 Abtheilungen und die 3 ersten Schuljahre umfassend.

Stunden.	Montag und Donnerstag.	Dienstag u. Freitag.	Mittwoch und Sonnabend.
8—9	Religion.	Religion.	Religion.
9—10	I. Rechnen. II. } Rechnen. III. }	Rechnen, Rechnen. Rechnen	Schreiben. Rechnen. Rechnen (Helfer).
10—11	I. Schreiben nach Vorschrift. II. Abschreiben. III. Lesen.	Lesen, Sprachliches. Liest mit. Schreiben.	Lesen. Schreiben. Schreiben.
11—12	I. Lesen Weltkundl. II. Liest mit. III. Schreiben.	Schreiben Sprachl. Lesen. Lesen (Helfer).	
2—3	I. Rechnen. II Rechnen. III. Rechnen (Helfer).	Rechnen. Schreiben. Schreiben.	
3—4	I. Schreibt Weltk. II. Lesen. III Lesen (Helfer).	Gesang.	

Für die Oberklasse einer 2 klassigen Schule. 2 Abtheilungen, von denen die untere 2, die obere 3 Schuljahre umfaßt.

Stunden.	Montag und Donnerstag.	Dienstag u. Freitag.	Mittwoch und Sonnabend.
8—9	Religion.	Religion.	Religion.
9—10	Rechnen.	Rechnen.	Rechnen.
10—11	Lesen sprachl. Stoffe.	Lesen, Sprachliches.	Lesen, Sprachliches.
11—12	I. Rechtschreiben. II. Abschreiben.	Schreiben	
2—3	Weltkunde.	Weltkunde.	
3—4	I. Schreibt Weltkund. II. Rechtschreiben.	Gesang.	

Für die Oberklasse einer dreiklassigen Schule, welche 2 Abtheilungen und 4 Schuljahre umfaßt.

Stunden.	Montag und Donnerstag.	Dienstag u. Freitag.	Mittwoch und Sonnabend
8—9	Religion.	Religion.	Religion.
9—10	Rechnen	Rechnen.	Formlehre u. Zeichnen.
10—11	Lesen.	Weltkunde.	Lesen.
11—12	Freischreiben.	Schreiben, weltkundl. Stoffe.	
2—3	Rechtschreiben.	Lesen.	
3—4	Weltkunde.	Gesang.	

§. 116.

Haltung des Lehrers im Familien- und Umgangsleben.

Der Lehrer ist Familienhaupt, nicht nur seiner Schüler, die er wie seine Kinder betrachten soll, sondern auch, inwiefern er selbst einen Hausstand leitet. Er gründet ihn, indem er sich, sobald er eine feste Anstellung hat, eine Lebensgefährtin sucht. Früher schon allerlei, vielleicht ganz unlautere, Wünsche hegen, Bekanntschaften machen, Vertraulichkeiten pflegen, Pläne entwerfen, ist nicht nur höchst störend, sondern selbst verderblich, auf jeden Fall unzeitig. Während der Vorbereitungszeit und ersten Amtsführung sei die Seele des edlen Jünglings nur von einem Hochgedanken erfüllt, von dem seines künftigen Berufes; mit allen Kräften seines Geistes trachte er nur nach einem Ziele, durch eigene Bildung einst die Bildung anderer für Christi Reich, für das Reich des Lichtes und der Wahrheit, anzubahnen und zu befördern. Aber hat der Lehrer einmal einen bestimmten Wirkungskreis erreicht, dann sehe er sich vorsichtig unter den Töchtern des Landes um, und wähle, nicht ohne Beirath eines älteren und erfahreneren Freundes, eine von ihnen, die weder ihrem Stande oder ihren Ansprüchen nach zu weit über ihm, noch auch ihrer Bildung nach zu tief unter ihm steht. Nicht die Rücksicht auf Geld und Gut allein, noch weniger das Wohlgefallen an der äußeren Gestalt, noch irgend ein anderes blos sinnliches Verlangen bestimme ihn in seiner Wahl. Er suche ein gleichfühlendes, gemüthliches, nicht an Kleiderpracht und Vergnügungen gewöhntes, ein still-bescheidenes, nicht absichtlich entgegen kommendes und gleichsam lockendes Wesen; er trachte darnach, eine verständige, arbeitsame, reinliche, ordnungsliebende, kräftig-gesunde Hausfrau zu erhalten. Er sei eingedenk dessen, was Jesus Sirach 26, 3 sagt: „Ein gutes Weib, ein gutes Loos, sie wird dem Gottesfürchtigen zu Theil."

Die erste häusliche Einrichtung, nicht blos die sogenannte Junggesellen-Wirthschaft, für die zwei hölzerne Stühle, ein Tisch, ein Bett, ein Kasten, und ein einfaches Bücherbrett hinreichen, sei möglichst einfach. Hat der junge Lehrer schon Versuchung, ein Sopha, einen Großstuhl, Spiegel und Commoden anzuschaffen, so möge er wissen, daß er als ein Großthuer schon von vornherein nicht zum Lehrer taugt, den edle Einfachheit auszeichnen soll. Hat er Geld übrig, so

denke er vordersamst an eine kleine Büchersammlung und mancherlei Apparate. Auch später, wo er, wie man sagt, mehr zu Kräften gekommen ist, halte er sich von allem Luxus in der häuslichen Einrichtung, wie in der Kleidung und im Essen und Trinken, entfernt. Er denke doch ja recht oft daran, daß er nur der Verwalter des kleinen Vermögens sei, welches eigentlich der Familie gehört, die bei seinem Tode davon leben soll. Er denke zeitig an besondere Tage der Heimsuchung, als da sind Krankheiten und ähnliche Unglücksfälle, damit diese ihn nicht unvorbereitet finden. Er hüte sich sorgfältig, einen zu neumodischen Rock u. dgl. zu tragen, wenn er ihn nicht bezahlen kann, oder wenn er beim Fleischer und Bäcker borgen müßte. Es sei ihm ein Vorwurf, wenn jemand sich wundert, dies oder jenes kostbare Hausgeräth, dies oder jenes sehr feine Kleidungsstück bei ihm zu finden; dagegen gereiche es ihm zur Freude, er rechne es sich zum Verdienst, wenn man sein Befremden äußert, daß er dies oder jenes noch nicht besitze, das doch so gebräuchlich sei, daß er sich und die Seinigen so einfach kleide, daß er manche Hausarbeit selbst verrichte, für die andere Geld ausgeben.

Um sich vor dem Trunke zu hüten, durch den so viele schon Schandflecken und Brandmale ihres ehrwürdigen Standes geworden sind, vermeide er möglichst jede künstliche Erregung des Durstes, die auch durch das übermäßige Tabakrauchen verursacht wird. Außer vielen anderen Nachtheilen hat das Tabakrauchen eben schon manchen zum Bierbruder und dann allmälig auch zum Schnapsbruder gemacht. Demnach sei schon von vornherein jeder burschikose Geist dem angehenden Lehrer möglichst fremd; nie setze er etwas darein, mit einer langen Pfeife umher zu wandern; durch dies und ähnliches wird er nur den Handwerksgesellen und den Bauerknechten ähnlich, die während ihrer Militairdienstzeit mit allerlei Zeichen der Bierkneipen-Cultur sich zu umgeben gelernt haben. Nie besuche er gewöhnliche Wirthshäuser, nie halte er als Lehrer gefüllte Schnapsflaschen im Hause, nie gewöhne er sich an ein sogenanntes zweites Frühstück, das ihn abspannt und ihm den Appetit fürs einfache Mittagbrot nimmt; denn je reichlicher und pikanter dieses zweite Frühstück ist, desto besser soll das Mittagbrot sein, desto eher werden häusliche Auftritte veranlaßt, die im ganzen ehelichen Leben nicht vorkommen sollten.

„Um ein Säufer zu werden," sagt Hergenröther so ganz aus dem Leben gegriffen, „fehlt bei demjenigen, dem ein Schnäpschen

schon zur Gewohnheit geworden ist, weiter nichts, als daß er den Einladungen zu Kindtauf-, Hochzeit-, Leichenbestattungs-, Faschings- und Kirmeß-Schmausereien fleißig folge, seine Freistunden guten Theils im Wirthshause zubringe, auch wol gar bei Tänzen aufspiele und als Gerichtsschreiber die Gelegenheiten nicht versäume, die ihm bei Versteigerungen, Rechnungsablegungen und Geboten, zum Trinken gegeben werden. — Was der Leichtsinn beginnt, macht dann die Gewohnheit zur anderen Natur: und so steht am Ende der erbärmliche Wicht, man möchte sagen, das Scheusal von einem Lehrer da, den Jungen und Alten zum Gespötte, pflichtvergessen in seinem Dienste, unfähig zum Lehren, an Leib und Seele geschwächt und zerrüttet, für ein Glas Branntwein zu jeder Schlechtigkeit verkäuflich — ein höchst widriges Bild, welches den ganzen Lehrstand herabwürdigt und schändet." — So weit wird es mit mir nicht kommen, denkt und spricht vielleicht mancher, dem jetzt noch vor dem abscheulichen Bilde grauset, und der nicht bedenkt, daß das Laster überall ganz kleine Anfänge hat und unmerklich leise und allmälig von einer Stufe zur anderen abwärts führt. Uebrigens braucht es nicht einmal so weit zu kommen, daß der Lehrer sogar seines Amtes wegen Trunksucht entsetzt werden muß; auch schon, wenn er nur als Branntweintrinker gekannt ist, macht er sich seiner Stellung und des Namens eines Volksschullehrers unwürdig.

Der Lehrer vergesse nie, daß das Schulhaus ein Vorbild für die Häuser und Familien der Gemeinde sein soll. Darum herrsche in seinem Hause ganz vorzüglich der Geist der Zucht und Ordnung. Nicht nur walte zwischen dem Lehrer und seiner Lebensgefährtin Eintracht und Friede, auch seine Kinder sollen besonders artig, sittsam und bescheiden, mit einem Worte: wohlerzogen sein und den übrigen Kindern zu einem Beispiel dienen. Der Lehrer müsse es für die größte Schmach halten, ungezogene, störrische, unreinliche, neckerhafte und trotzige Kinder zu haben, wo man ihm dann zurufen könnte: Arzt heile dich selbst, ehe du andere heilen willst. Im allgemeinen sind die Kinder der Lehrer bei den Leuten im Orte nicht am besten angeschrieben, es wird über ihre Ungezogenheiten nicht selten Klage vernommen, vermuthlich, weil man von ihnen bessere Sitte fordert und mehr auf sie sieht. Ueberhaupt vergesse der Lehrer nicht, daß er sammt den Seinen nächst dem Geistlichen am meisten beobachtet ist, daß man über ihn schärfer urtheilt als über

jeden anderen unter gleichen Umständen. Darum lasse er es sich angelegen sein, allen außer dem Hause und im Hause mit dem Beispiele musterhafter Ordnung voranzugehen. Um fünf Uhr des Morgens zu jeder Jahreszeit müsse er schon am Arbeitstische sitzen, sich auf seine Lehrstunden vorbereiten, Arbeiten durchsehen und sich fortbilden. Mit dem Glockenschlage sei er in der Kirche oder in der Schule, in einer nichts weniger als nachlässigen Kleidung. Die Lehrstunden halte er mit der treuesten Sorgfalt ab, er verlasse die Schulstube nicht ohne die dringendste Noth, nehme nie mit Leuten aus dem Orte während der Schulstunden Geschäfte vor, treibe während des Unterrichtes keine Allotria, und schließe nie vor der Zeit. Nach den Schulstunden des Nachmittags ertheile er entweder Privatstunden, oder beschäftige sich mit seinen eigenen Kindern, verrichte diejenigen seiner Arbeiten, die, wie die eines Gerichtsschreibers, mehr mechanischer Art sind; er erhole sich durch einen Spaziergang, durch einen kurzen Besuch, und gehöre, wenn er nicht zu arbeiten hat, am Abende dem Kreise der Seinigen, wo dann aus einem nützlichen Buche etwas vorgelesen wird. Nach neun oder doch um zehn Uhr begebe sich im Schulhause nach gemeinschaftlichem Abendgebete alles zur Ruhe, um den folgenden Tag unter Gebet und Gesang von neuem früh an das von Gott bestimmte Tagewerk zu gehen. — Wer von dieser oder einer ähnlichen genau festgesetzten Tagesordnung zu sehr abweicht, der fürchte für sich; er ist auf dem Wege zu verflachen und seinem wichtigen Amte untreu zu werden!

§. 117.

Verhalten gegen Vorgesetzte.

Die Vorgesetzten des Lehrers sind bereits genannt worden. Woher dieselben? Das Schulwesen bildet ähnlich dem Kirchen-, Militär- und Beamtenwesen ein großes Ganze, schön und köstlich gegliedert; es ist ein organisches Ganze, voll Kraft und Leben. Die Glieder desselben haben, ähnlich wie im körperlichen Organismus, nicht alle dieselben Verrichtungen; es giebt da Entwickelungspunkte, es giebt leitende Punkte, um welche, wie um Centra, das Leben sich gestaltet, von denen aus dasselbe Anregung und Erfrischung empfängt. Daher nehmen wir denn auch hier jene Unterschiede wahr, die uns sonst überall, in der Natur wie in der Men-

schenwelt vorkommen. Diese Unterschiede bezeichnen wir im bürgerlichen Leben mit den Worten: Obrigkeiten und Unterthanen, Vorgesetzte und Untergebene. Der Lehrer gehört zu den Unterthanen, d. h. zu denjenigen, welche unter der Aufsicht anderer thun, wirken und schaffen sollen; zu den Untergebenen, welche dem Einflusse derer unterworfen sind, die in der bürgerlichen Gemeinschaft höher stehen. Und so ist es recht! denn kein Geschäft, an welchem mehrere zugleich Antheil nehmen, kann trefflich von statten gehen, wenn nicht ein die Glieder leitendes Haupt vorhanden ist. Die heilige Schrift selbst spricht von der Nothwendigkeit eines solchen Verhältnisses und stellt uns dasselbe zugleich aus dem erhabensten Gesichtspunkte dar, wenn sie die Wahrheit ausspricht: „Es ist keine obrigkeitliche Gewalt, außer von Gott. — Was für Obrigkeiten einmal da sind, die sind von Gott eingesetzt. — Gott ist kein Gott der Unordnung, sondern der Ordnung!"

Die Gesetze nun sind das Band, welches die menschliche Gesellschaft zusammenhält, damit sie so ihrem gemeinsamen Ziele entgegengeführt werde. Es hat der Staat und die Kirche, es hat jede, selbst die kleinste Gemeinschaft, ihre Gesetze, nach welchen sich jeder Einzelne fügen muß, wenn er nicht aufhören will, ein Glied der Gesellschaft zu sein. Gesetze binden demnach auch den Lehrer an seine Vorgesetzten, er ist diesen pünktlichen Gehorsam schuldig; denn die Vorgesetzten sprechen im Namen des Gesetzes. Es sind nicht ihre eigenen Anordnungen, es sind höhere Befehle, Befehle des Staates, der Kirche. Wenn die Vorgesetzten des Lehrers auf Pünktlichkeit im Abhalten der Schulstunden, auf Beobachtung des Lektionsplanes, auf den Gebrauch der naturgemäßen Methode und auf so manches andere halten: so thun sie es nicht eigentlich, sondern der Staat, die Kirche thut es durch sie im Namen der Menschheit. Am Lehrer nun ist es, zu gehorchen. Der Gehorsam aber sei ein freudiger und williger; denn ist es nicht jeden Falls besser, freudig zu gehorchen, als durch unverständiges Murren den eignen Muth zu schwächen, und sich um das wahre Verdienst des Gehorsams zu bringen? Auch dann seien dem Lehrer die Anordnungen der Vorgesetzten wichtig und unverletzlich, wenn er sich die Beziehungen des Gesetzes nicht zu erklären vermag. Fern sei es von ihm, die gegebenen Vorschriften in eitlem Dünkel oder sogar aus böswilliger Absicht tadeln, und alles besser wissen zu wollen.

Man mißtraue der eigenen Einsicht! Man eigne sich nicht ein Recht zu, das Recht zu tadeln, welches man nicht besitzt!

Der Lehrer ist seinen Vorgesetzten ferner Vertrauen schuldig. Dies darf er zu ihnen, namentlich zum geistlichen Schulrevisor, haben, da diesen ja das gleiche Interesse wie den Lehrer beseelt, das Interesse an der Jugendbildung; da zugleich der Geistliche nach den gemachten Studien größere Umsicht, umfassendere und gründlichere Kenntnisse und klarere Begriffe von dem hat, was die Schule leisten soll. Der Lehrer nähere sich daher seinem Vorgesetzten, er bitte um Rath und Unterstützung, er thue unter Vorwissen des Revisors nichts von Wichtigkeit; er lege demselben Zweifel und Bedenklichkeiten in einer bescheidenen Sprache vor, und er wird solche trauliche Annäherung nicht zu beklagen haben. Denn wer soll zunächst helfen, wenn es der Geistliche nicht thut? Er hat den Schulvorstand, er hat die Gemeinde mehr in seiner Gewalt; er kann durchsetzen, was der Lehrer nicht durchzusetzen vermag.

An das Vertrauen schließt sich die äußerliche Hochachtung, die der Lehrer dem Vorgesetzten ebenfalls schuldig ist. Achtung verdient jeder von uns, auch der Aermste und Niedrigste, und zwar schon darum, weil er ein Mensch ist. Diese Achtung steigt in dem Maße, in welchem die Vorzüge des Menschen sich zeigen; sie besteht in der innerlichen Anerkenntniß der Würde, die der andere besitzt, und in der Darlegung dieses Anerkenntnisses durch gewisse Zeichen oder Höflichkeitsbezeugungen. Wenn man nun überhaupt vom Lehrer verlangt, daß er seinen Kindern als Muster der Höflichkeit sich darstelle, so soll er dies in Bezug auf den Geistlichen auch noch darum thun, weil es die Bildung der Zeit, das Verhältniß zum Revisor, und die Würde des Seelsorgers verlangt. Welches nun die äußeren Höflichkeitsbezeugungen seien, ist keinem gebildeten Menschen unbekannt.

Wie sehr dem Lehrer äußerliche Ehrenbezeugungen gegen seine Vorgesetzten geziemen, eben so sehr erniedrigt ihn alles Schmeicheln und Kriechen bei Vorgesetzten, es ist für ihn schändlich und verwerflich. Wer dem andern schmeichelt, verunehrt sich und denjenigen, welchem er schmeichelt; und wer vor dem andern kriecht, verräth nicht blos Schwäche des Geistes, nein, er zeigt eine höchst gemeine Seele, eine verächtliche Denkweise, weil er im Bewußtsein des eigenen Unwerthes zu Täuschungen seine Zuflucht nimmt, um sich

bei seinen Vorgesetzten Gunst zu verschaffen. Jeder Schmeichler, jeder, der vor andern kriecht, erregt bei dem vernünftigen Manne nur Ekel und Abscheu. Darum werde denn vom Lehrer die goldene Mittelstraße genau beobachtet; sein Betragen sei eben so fern von Stolz und Rohheit, die zurückstoßen, als von Speichelleckerei, die entwürdigt. Die goldenen Worte, die jeder Christ sich zu merken hat, merke sich auch der Lehrer wohl: „Wer da will der Vornehmste sein, der sei der anderen Diener; gleichwie des Menschen Sohn nicht gekommen ist, sich dienen zu lassen, sondern daß er diene."

§. 118.

Fortbildung des Lehrers.

Der Lehrer, welcher zu den gebildeten Ständen gehört, zu denjenigen, welche sich wissenschaftlich beschäftigen sollen, hat gleich ihnen die ernste Verpflichtung, sich geistig fortzubilden, mit der Zeit fortzuschreiten und so die Zwecke des Staates zu befördern. Der Lehrer steht aber hier gegen die anderen wissenschaftlich Gebildeten im entschiedenen Nachtheil, und zwar wegen seiner mangelhaften Vorbildung. Denn wenn alles recht gut geht, so hat er den Grund seiner Bildung in einer wohl eingerichteten, gut disciplinirten Elementarschule erhalten, und ist dann von einem umsichtigen Lehrer bis zum Eintritt ins Seminar als Präparand, theils mit Aushülfe beim Unterricht der kleineren Schüler, theils mit angemessenen häuslichen Arbeiten und musikalischen Uebungen beschäftigt worden. Eine Ausnahme machen hier zwar diejenigen, welche eine Realschule oder ein Gymnasium besucht haben, aber ihre Zahl ist nur klein und verliert sich in jeder Hinsicht unter den übrigen. Nun tritt der Jüngling ins Seminar, wo er nur zwei bis drei Jahre zubringt, um sich auf dem weiten Felde der Pädagogik zu orientiren. Damit ist die Vorbildung abgethan. Mit 20 Jahren tritt der jugendliche Mensch schon als Lehrer auf, wo andere noch fortwährend beschult und im Gebiete der Wissenschaft weitergeführt werden: und doch soll er eine ähnliche geistige Selbständigkeit, wie sie, erreichen, soll diese Selbständigkeit auf einem Gebiete erreichen, wo es des Zweifelhaften, des Unentschiedenen so vieles giebt, wo sich oft die entgegengesetztesten Ansichten geltend zu machen suchen, wo unbegründete Meinungen und Vorschläge so verderbliche Folgen haben können.

Will nun der Lehrer auf der Höhe der berufsmäßigen Wissen-

schaft sich erhalten, wie er es doch soll: so hat er die unabweisbare Pflicht, sich mit entschiedenem Eifer fortzubilden, um jene geistige Selbständigkeit zu erreichen, die er auf dem Seminar nicht erreichen konnte. Er bedenke, daß dem Rasten das Rosten folgt und daß der Pflugschar nur durch Arbeit blank wird. Als erstes Mittel zur Fortbildung bietet sich ihm die Beobachtung beim Unterrichte selbst, die Erfahrung dar, die er in der Schule machen kann; darum wende der Lehrer doch ja rechtes Nachdenken an bei seinem wichtigen Geschäfte. Er bereite sich nicht nur ernstlich auf alle Stunden vor, wenn ihm der Gegenstand auch schon bekannt wäre; sondern er benutze auch eine freie Nachmittags- oder Abendstunde dazu, die Art zu betrachten, wie er am vergangenen Tage verfahren ist, wie er in einzelnen Fällen hätte verfahren sollen; wie er die Fragen wohl anders hätte stellen können; was er bei den Antworten der Kinder mehr erzielen müßte; warum die Fortschritte in diesem oder jenem Unterrichtszweige so unbedeutend seien, ob nicht die Schuld an ihm liege; welche Uebungen ganz wegzulassen, welche einzuflechten, welche anders zu fassen seien, welche Uebergänge von einer Sache zur andern gebildet werden möchten, um ein gegliedertes Ganze darzustellen u. s. w. — Ferner arbeite der Lehrer nach den auf dem Seminar gegebenen Anleitungen die verschiedenen Lehrgänge aus, von denen der in der Religions- und Sprachlehre der wichtigste, der in der Weltkunde der umfassendste, der in der Größenlehre der am meisten specificirte sei. Um nun diese Lehrgänge recht zweckmäßig, den Bedürfnissen seiner Schüler angepaßt, auszuarbeiten, ist die Anwendung eines neuen ungemein wichtigen Bildungsmittels nöthig, nämlich das Lesen pädagogischer Schriften.

Die pädagogischen Werke zerfallen in solche, welche das Ganze der Erziehung umfassen, wie die Sachen von Sailer, Overberg, Hergenröther, Demeter, Stapf und anderer; an sie begebe sich der Lehrer erst später. Dann giebt es Werke, welche über Unterrichtskunst geschrieben sind; Bücher über einzelne Unterrichtsgegenstände, von denen die entsprechendsten nur, da ihre Zahl Legion ist, theilweise weiter unten verzeichnet stehen. Diese hat der Lehrer seiner nächsten Aufmerksamkeit werth zu achten, sie anzuschaffen, zu studiren und bei Ausarbeitung der Lehrgänge zu benutzen. Endlich giebt es noch Zeitschriften, Journale, Wochenblätter u. s. w., die mit dem neuesten Zustande auf dem Gebiete der Pädagogik bekannt machen,

die gleichsam angeben, welche Stunde es im Unterrichtswesen sei. Sie können, wenn sie rechter Art sind, sehr anregend und fördernd wirken. Es erscheinen darin nicht nur einzelne Partieen des Unterrichts ausgearbeitet, sondern ganze Lehrgänge werden mitgetheilt; man findet in den Journalen Vorschläge zu Verbesserungen, Berichte über treffliche Anstalten, Rügen mancher Fehler und Mängel, belehrende Bücher-Anzeigen und Kritiken u. a. m.

Doch beim Lesen ist große Vorsicht nöthig. Nicht alles verhält sich wirklich so, wie es von manchen dargestellt wird; nicht alles ist wahr, was schwarz auf weiß steht. Schon mancher Unbefestigte ist um seine Ruhe, um seinen Frieden, um sein inneres und äußeres Gleichgewicht, ja selbst um seinen Glauben gekommen, weil er arglos alles annahm, was er in Büchern und Zeitschriften fand. Man denke nur an die rationalistische Richtung, die z. B. von Diesterweg den Lehrern empfohlen wird; man denke nur an die greulichen Verunstaltungen und an die darauf gegründeten Schmähungen, welche das duldende katholische Christenthum von Unwissenden oder Böswilligen erfährt; man denke an die übertriebenen Forderungen, die von Büchermenschen an die Elementarschule und an den Elementarlehrer gemacht werden, und die den Geist des angehenden Schulmannes mehr verwirren und umnebeln als aufklären; man denke an das Geschrei, das noch immer über die Emancipation der Schule von der Kirche erhoben wird; man denke an die pomphaften Empfehlungen gewisser Unterrichtsweisen, z. B. der wechselseitigen Schuleinrichtung u. s. w. — Darum, ich wiederhole es, ist große Vorsicht beim Lesen nothwendig; die Lektüre verlangt einen besonnenen, ruhig nachdenkenden Mann, der geneigt ist, sich mit dem Schul-Revisor und mit älteren Amtsbrüdern zu berathen, und über Auffallendes sich mit umsichtigen Freunden zu verständigen. Nie lese der Lehrer rasch und flüchtig; er überschlage eher Unbedeutendes; was er aber liest, durchdenke er reiflich; er halte sich ein Excerptenbuch und lese mit der Feder in der Hand. Daß aber der Lehrer bei seinem sparsamen Einkommen zu Büchern gelangen könne, wird durch die Theilnahme an einem Lese-Verein und durch Anschaffungen aus der Schulkasse möglich.

Ein ferneres treffliches Mittel der Fortbildung für den Lehrer sind die Konferenzen. Dies sind Zusammenkünfte der Lehrer, die mehrere Male im Jahre von Benachbarten gehalten werden, um

unter dem Vorsitz des Schulen-Inspektors, oder seines Stellvertreters, sich über die Angelegenheiten des Schulwesens gemeinschaftlich zu berathen. Alles, was sich auf das äußere Gedeihen, wie auf die inneren Verhältnisse der Schule bezieht; alles, was über die in der besonderen und allgemeinen Unterrichtslehre aufgeführten Rubriken, wie über einzelne Punkte der Schulzucht und Schulkunde Wichtiges, namentlich Selbsterfahrenes, gemeinschaftlich sich behandeln läßt; alles, was durch Lektüre gesammelt worden, Berichte über Bücher, Auszüge aus interessanten Werken und dem Aehnliches, kommt da zur Sprache. Hier werden Fragen aufgeworfen und entweder mündlich oder in Form kleiner Abhandlungen schriftlich beantwortet. Besonders nöthig ist es für das Gedeihen der Konferenzen, daß zwei oder drei Mitglieder, dabei ein Stadtlehrer, über einen wichtigen Gegenstand Aufsätze liefern, die dann vom Vorsteher der Konferenz durchgegangen und mit den Mitgliedern besprochen werden. Wo diese Einrichtung nicht stattfindet, wo man also kein bestimmtes Thema zur Unterhaltung hat, wird die ganze Konferenz gar bald in ein leeres Gerede ausarten und sich endlich in Wohlgefallen auflösen. Auch ist es sehr zweckdienlich, wenn einer der Lehrer in Gegenwart der Uebrigen einen Probevortrag mit einer eigens dazu versammelten Klasse hält, und dieser Vortrag sogleich, wenn die Kinder sich entfernt haben, zum Gegenstande einer gründlichen aber freundschaftlichen Beurtheilung gemacht wird. Eine Konferenz im rechten Gange zu erhalten, ist die schwierigste Aufgabe für einen Schulen-Inspektor, oder für jeden, der mit ihrer Leitung beauftragt ist. Sie verlangt von Seite des Vorsitzenden eben so sehr eine bedeutende pädagogische Umsicht, als von allen Mitgliedern lebendige Theilnahm und warmen Eifer. Findet beides sich nicht vereinigt, so wird bald eine traurige Mattigkeit sich einschleichen. Daher ist das für Fortbildung der Lehrer so unumgänglich nöthige Institut der Lehrer-Konferenzen noch keineswegs allgemein eingeführt, wie dringend es auch von den ausgezeichnetsten Pädagogen empfohlen und von der Hohen Schulbehörde vorgeschrieben oder ans Herz gelegt worden ist. Eine besondere, recht heilsame Art von Konferenzen sind die, welche alle Monate, oder noch öfter von den Lehrern desselben Ortes oder gar derselben Schule, unter Vorsitz des Revisors, abgehalten werden.

Für das eigene Studium der Lehrer und für Lese-Vereine unter denselben empfehlen wir folgende Werke:

Katechetisches Handbuch oder faßliche und gründliche Unterweisung der Jugend in der katholischen Religion v. Dr. J. Schuster. 5 Bde. 6 Thlr. 20 Sgr.

Laienkatechismus von Dr. Frz. X. Dieringer. $1\frac{2}{3}$ Thlr.

Legende oder der christliche Sternhimmel v. Alban Stolz. 4 Thlr.

Handbuch der biblischen Geschichte für Katecheten und Lehrer v. C. Barthel. 3 Bde. 3 Thlr. (3. Bd. nach dem Tode des Verfassers v. G. Wanjura.)

Kath. Unterrichts- und Erbauungsbuch von L. Goffine. Neu bearbeitet v. Chr. Kleyboldt. 25 Sgr.

Die Schönheit der kath. Religion, v. G. Rippel. Neu bearb. von Himioben. 26 Sgr.

Lehrbuch der Erziehung und des Unterrichts, v. C. Ohler. $2\frac{1}{3}$ Thlr.

Volksschulkunde, v. Dr. L. Kellner. 1 Thlr.

Skizzen und Bilder aus der Erziehungsgeschichte, v. Dr. L. Kellner. 3 Bde. $2\frac{2}{3}$ Thlr.

Pädagogik der Volksschule in Aphorismen, 15 Sgr. u. pädagogische Mittheilungen, 2 Bde. $1\frac{1}{3}$ Thlr., beide v. Kellner.

Real-Encyklopädie des Erziehungs- und Unterrichtswesens v. H. Rolfus u. A. Phister. 4 Bde. $8\frac{1}{4}$ Thlr.

Schulgrammatik der deutschen Sprache, v. J. Kehrein. 15 Sgr.

Die Weltgeschichte, v. J. Bumüller. 3 Bde., in 2 Bde. geb. $4\frac{1}{6}$ Thlr.

Die Weltgeschichte, v. Dr. K. Kiesel, 3 Abthl. geb. $5\frac{2}{3}$ Thlr.

Geschichte der deutschen Literatur, v. W. Lindemann. 2 Thlr.

Histor. Darstellungen und Charakteristiken, in (366) abgerundeten Gemälden v. W. Pütz. 3 Bde. $6\frac{5}{6}$ Thlr.

Lehrbuch der vergleichenden Erdbeschreibung, v. W. Pütz. $22\frac{1}{2}$ Sgr.

Das deutsche Land, v. Dr. J. Kutzen. 2 Bde. $3\frac{1}{3}$ Thlr. — Von demselben Verfasser: Schulgeographie v. Deutschland, des Pr. Staates und Pr. Heimathskunde.

Schul-Naturgeschichte v. J. Leunis. 3 Thle. $2\frac{7}{12}$ Thlr.

Wer sich in der Mathematik, Physik und mathematischen Geographie wissenschaftlich und gründlich belehren will, dem empfehlen wir die betr. Werke v. Dr. H. A. Brettner.

Handbuch beim Unterricht im Gesange v. Bern. Hahn 5 Sgr.

Der kath. Schullehrer als Kirchensänger, Organist und Kirchendiener v. D. Müller 4 Bde. 2 1/3 Thlr.

Außerdem müssen wir auch wünschen, daß die Lehrer ein oder mehrere periodische Schulblätter, die sie mit dem Fortschritt der pädagogischen Wissenschaft bekannt machen, halten und mit Aufmerksamkeit lesen.

Eigentliche Schul- und Lernbücher sind hier nicht aufgeführt, weil dieselben gewöhnlich amtlich vorgeschrieben sind und in den einzelnen Provinzen verschieden sind. Wir erinnern nur kurz an die Lesebücher von Schuster, Bumüller, Barthel, Arendt, Kellner, Hästers, Kühn, Rendschmidt, Deutschmann (später Frz. Schmidt), — an die Sprachstunden v. Kellner, an das praktische Handbuch bei den schriftlichen Sprach- und Aufsatzübungen v. Barthel, (16 Sgr.), an die Sprachlehren von Prengel, Rohn, Frz. Schmidt, Kuznik, — an das Gesangbuch v. W. Kothe, Brosig, B. Kothe, — an die Anweisungen im Rechnen von Hästers und Dorn, in der Raumlehre v. G. Battig, — an das Lehrbuch der Geschichte v. Nagel, — an die kleine Vaterlandskunde v. Kuznik, die Pr. Vaterlandskunde von Frz. Schmidt, — an die Materialien für den Zeichenunterricht und an die Theorie der freien Auffassung v. K. Bräuer, — an die bibl. Geschichte und die Bilder-Bibel (40 Blätter in Lithographie, Querfolio, 4 Thlr. 28 Sgr.) von Schuster und die bibl. Geschichte v. Barthel, in 10. Auflage v. Wanjura.

§. 119.

Nebenämter des Lehrers: das Organisten- und Küster-Amt.

Kirche und Schule stehen im innigsten Bunde. Die Schule pflegt das kindliche Gemüth und weckt in ihm den Sinn für Heiliges und Unvergängliches. Sie will den Menschen für das Leben bilden, sie will ihn bewegen daß er den Ernst desselben fasse, daß er es der Mitwelt und dem Himmel in treuer Liebe weihe. Dies aber ist auch der Zweck der Kirche, ihn sucht sie mit allen ihr anvertrauten Mitteln zu erreichen. Sie ist wie die Schule eine Erziehungsstätte der Menschheit; denn, was jene begonnen, setzt sie fort, und was jene unvollendet gelassen, will sie vollenden. Deshalb ist auch keine Scheidewand zwischen beiden gezogen; sondern sie reichen sich gleichsam die Hände und zeigen sich in ihrem Verein als

Ausgangs- und Endpunkt desselben wichtigen Gegenstandes, der das Höchste im Leben für Zeit und Ewigkeit umfaßt. Von dieser Zusammengehörigkeit der Kirche und Schule legt nun auch die Stellung der meisten Lehrer ein entschiedenes Zeugniß ab. Die Lehrer an den Pfarrschulen, nicht nur auf dem Lande, sondern auch in den kleineren Städten, sind zugleich als Organisten bei den Kirchen angestellt. Allgemein findet man das so in der Ordnung, daß bei der Vorbereitung überall auf den Seminaren ein entschiedenes Gewicht wie auf das Violinspiel zur Leitung des Gesanges in der Schule, so auf das Orgelspiel zur Leitung des kirchlichen Gesanges gelegt und über die erlangte Tüchtigkeit eigens geprüft wird.

Der Wirkungskreis des Organisten ist keineswegs leicht. Es gehört dazu eine große technische Fertigkeit, wie sie erst nach Jahren im Amtsleben durch fleißige Uebung erworben werden kann; es gehört dazu eine ins einzelne gehende Kenntniß des Cultus; denn die Predigt ausgenommen, theilen sich Pfarrer und Organist gewissermaßen in die Abhaltung des feierlichen Gottesdienstes. Jeder Fehler, der hier bei den Responsorien, bei Processionen, während des Hochamtes, im Beginnen und Schließen der abzusingenden Lieder gemacht wird, wirkt höchst störend und verwirrend ein und ist ganz geeignet, das Ansehen des Lehrers bei denjenigen zu untergraben, welche den Werth des Mannes nicht nach seinen Leistungen in der Schule beurtheilen können. Zeigt sich dagegen ein mittelmäßiger Lehrer tüchtig auf dem herrlichsten der musikalischen Instrumente; hat er, wie man zu sagen pflegt, die Orgel in seiner Gewalt: so setzt er sich bei der Gemeinde in Respekt; sie ist geneigt, ihn überhaupt für einen Mann zu halten, der seinen Posten ausfüllt. Der Wirkungskreis des Organisten muß schwer auszufüllen sein; denn die Zahl der guten ist nicht groß, der ausgezeichneten ungemein gering. Ach, welcher Mißbrauch wird nicht selten mit der Orgel an heiliger Stätte getrieben! Viele, die dieses Instrument handhaben, vergessen die hohe Bestimmung desselben, die keine andere ist, als die Anwesenden durch die Macht des Tones im Innersten zu erregen und in eine andächtige Stimmung zu versetzen.

An einen guten Organisten ist daher die Forderung zu stellen, daß er, um seinem wichtigen Berufe Genüge zu leisten, von einer wahrhaft frommen Gesinnung durchdrungen sei; daß ein geläutertes Gefühl ihm inwohne; daß er verstehe, was bei jedem Liede, bei

jeder heiligen Handlung, zu welcher die Orgel ertönt, Noth sei. Viele versehen es damit, daß sie auf diesem Instrumente Tonstücke aufführen, die sich nicht für dasselbe eignen; daß sie durch künstliche Läufer und manierirte Zwischenspiele zu gefallen suchen; daß sie in ihrem Vortrage Schnörkel anbringen, die dem einfachen Choral, wie dem gesammten kirchlichen Cultus ganz unangemessen sind. Andere ermüden durch unmäßig lange Präludien, die an sich ganz vortrefflich sein mögen, die aber für die Gelegenheiten nicht passen bei denen sie vorgetragen werden. Der Lehrer als Organist studire daher die Bedeutung der kirchlichen Feierlichkeiten; er studire den Inhalt eines jeden Liedes, das er vortragen soll. Im Tone freudigen Jubels trage er das Gloria und das Te Deum vor, kräftig würdevoll das Credo; den Charakter des Bittens und Flehens habe seine Begleitung des Vater unsers u. s. w. Nicht selten müssen in demselben Liederverse wegen des darin enthaltenen Wechsels der Empfindungen die Register wechseln. — Zu bewundern ist hier die Geduld, mit der manche Geistliche, die sonst auf Zucht und Ordnung halten, auch das profanste Thema, selbst Variationen über das Thema: „Willkommen o seliger Abend," über das Brautjungfernlied aus dem Freischütz u. s. w. dulden. Sie sollten bedenken, daß die dem Gottesdienst ihrem eigensten Wesen nach geweihte Orgel, unter den Händen eines frivolen Spielers, höchst sinnliche Triebe erwecken, die Phantasie mit unheiligen Bildern erfüllen und eine Gedankenreihe veranlassen kann, die von demjenigen fern bleiben muß, der Gott im Geiste und in der Wahrheit verehren will. Möchten die Geistlichen, sage ich, dies bedenken und danach ihre Maßregeln treffen.

Auf dem Lande wird mit dem Amte eines Organisten der Glöcknerdienst als unzertrennlich verbunden. Als solcher hat der Lehrer das Läuten bei kirchlichen Feierlichkeiten zu besorgen, die Kirche rein zu halten und die Ordnung auf dem Kirchhofe zu bewahren. Wie es nun mit jedem Geschäft geht, so auch mit dem der Säuberung der Kirche und der Aufrechthaltung des äußeren Anstandes. Soll jedesmal alles von neuem gesagt, anbefohlen, wol gar mit harten Worten und Drohungen eingeschärft werden, so entsteht daraus ein leidiger Zwang, wobei im Grunde alles doch nur halb, oder mit Unlust und Widerwillen geschieht. Am besten wird alles geleistet, wenn der im Amte stehende Mann seine Pflicht kennt,

sie ohne Ausflüchte gern und freudig erfüllt und in ihrer Erfüllung ein frohes Bewußtsein findet. — Der Glöckner oder Küster hat ferner bei der heil. Taufe, bei Einleitungen der Wöchnerinnen, bei Ertheilung der heil. Sakramente an die Sterbenden, bei Begräbnissen u. s. w., dem Geistlichen Beistand zu leisten. Hierbei benehme sich der Lehrer mit Anstand und Würde und unterscheide sich eben durch seinen Andachtssinn von jedem anderen, der eben so gut, wie er, dem Geistlichen dienen könne. Würde er das Heilige nicht heilig behandeln, so müßte ihn nothwendig Verachtung treffen. Bei Einziehung der Accidenzien enthalte sich der Lehrer aller Plackereien, und begnüge sich mit dem, was sein Pfarrer nach den darüber bestehenden Anordnungen für ihn erhebt. — Ferner beobachte der Lehrer die gewissenhafteste Sorgfalt bei den Geschäften, die ihm durch Eintragen der Taufen, Trauungen und Begräbnisse in die Kirchenbücher, durch Anfertigung der Kirchenrechnung und des Kirchenetats erwachsen. Er halte diese Geschäfte keineswegs für geringfügig; durch Vernachlässigung derselben können in späteren Jahren Nachtheile hervorgehen, die keine Mühe und Anstrengung zu verbessern mehr im Stande ist. Weitere Belehrung findet man in dem bereits erwähnten „kath. Schullehrer als Kirchensänger ɾc.“ von Donat Müller.

Wenn wir schließlich hier noch das Amt eines Präparandenbildners anführen, so ist das in der That ein solches, wenn es auch nicht immer förmlich von der Behörde übertragen wird; denn es ist so wichtig, daß wir es für mehr als für ein bloßes Geschäft halten müssen. Von der Treue, mit welcher das Amt von den dazu geeigneten Lehrern besorgt wird, hängt die Hebung des Lehrerstandes ab; je besser vorbereitet die vom Präparandenbildner vorbereiteten Aspiranten in das Seminar treten, desto besser kann die Aufgabe der Anstalt an ihnen gelöst werden — und je mehr die Lehrer der Präparandenbildung sich annehmen, desto mehr werden sie selbst gefördert, desto tiefer dringen sie in das Unterrichtswesen ein.

Das Amt eines Gerichtsschreibers. Nicht selten kommt der Fall vor, daß Männer von rechter Einsicht und nöthiger Gewandtheit mehrere Aemter in einer Person vereinigen, wenn diese nur nicht zu verschieden sind. So vereinigt dann auch der Lehrer an ungemein vielen Orten mit dem Amte eines Erziehers nicht nur den Organisten- und Küsterdienst, sondern auch das Amt eines Ge-

richtsschreibers. Darüber wird nun von den gelehrten Pädagogen großes Geschrei erhoben; es wird die Bekleidung beider Posten für rein unverträglich gehalten. Und in der That, wenn das Einkommen eines Lehrers und Organisten mehr als 500 Thlr. beträgt, wenn er einer Schule von mehr als 100 Kindern vorstehen und bei kirchlichen Verrichtungen oft genug als Kantor fungiren soll: dann ist es sündhaft, wenn ein solcher Mann aus Habsucht den Gerichtsschreiberposten bei einer bedeutenden Gemeinde noch zu seinen vielen anderen Geschäften auf sich ladet. Wo diese Voraussetzungen nicht begründet sind, mag der Lehrer ruhig zugleich Gerichtsschreiber sein. Die Gründe hierfür ergeben sich aus Folgendem:

Der Lehrer soll seine Kinder für das bürgerliche Leben erziehen, er soll sie daher mit dem Leben vordersamst bekannt machen; das kann er nicht, wenn er nicht selbst damit recht bekannt ist: durch das Amt eines Gerichtsschreibers aber wird er am besten mit dem Gemeindeleben in allen seinen Beziehungen vertraut. Der Lehrer soll sich zu einem Beispiele für das jüngere Geschlecht möglichst gemeinnützig machen, das Wohl der Gemeinde soll er wie sein eigenes betrachten: das kann er am besten im Posten eines Gerichtsschreibers; hier vermag er durch Rath und That manches Unheil abzuwehren, das durch die Unbesonnenheit des Schulzen und der Gerichtsleute veranlaßt werden könnte. Ja er vermag die Ortsbehörden selbst im Zaume zu halten, wenn diese gewissenlos mit dem Gemeindevermögen umgehen wollten. Der Lehrer muß alle Gelegenheiten ergreifen, um auf die Leute zur Beförderung der Schulzwecke einzuwirken; keine trefflichere Veranlassung bietet sich ihm dar, als das Amt eines Gerichtsschreibers. Hätten manche durchaus keinen Respekt vor dem Lehrer, sie haben ihn vor dem Gerichtsschreiber, dessen Beistand sie so oft bedürfen. Fertig kann der Lehrer mit den Geschäften eines Gerichtsschreibers werden, wenn er nur die Abendstunden und freien Nachmittage zu Hülfe nimmt, alle eingehenden Sachen immer bald expedirt und keinen Geschäftsbesuch zu jeder Zeit, am wenigsten während der Schulstunden, annimmt. Taxationen dürfen nur an den freien Nachmittagen vorkommen. So dürfte höchstens der Tag, wo der Lehrer die jungen Mannschaften in der Kreisstadt vorzustellen hat, verloren gehen; und auch hier kann der Schulze oder ein Gerichtsmann ihn vertreten. — Wer möchte nun bei so benannten Umständen dem armen Lehrer die

Gehaltsverbesserung durch die Einkünfte der Gerichtsschreiberei nicht gönnen?

Je mehr Geschäfte aber der Mann zu besorgen hat, desto angestrengter sei seine Thätigkeit, desto sorgfältiger die Zeiteintheilung, desto weniger Stunden widme er der Bequemlichkeit, der thörichten Besuchmacherei und der großthuerischen Gastgeberei. Stets zeige er Kraft und guten Willen bei den Anforderungen, die das rege Leben an ihn macht; er klage nicht, daß auch für ihn, wie für die meisten Menschen, jeder Tag seine Plage habe. Als Gerichtsschreiber insbesondere benutze er den Einfluß, den er durch seine Thätigkeit und Unentbehrlichkeit erlangt, um in der Gemeinde Eintracht und Frieden zu erhalten; er gebe bei Geboten oder Gemeindeversammlungen einen bescheidenen Rath, aber wolle nichts befehlen, nichts nach seinem Sinne da vollbringen, wo nicht er die Verantwortlichkeit hat. Er hüte sich bei den Geboten, die gewöhnlich im Wirthshaus gehalten werden (besser würden sie im Schulhause gehalten), er hüte sich, sage ich, vor zu großer Vertraulichkeit mit den Leuten, er lasse sich nicht von ihnen zutrinken, oder benetze doch, wenn er nicht ausweichen kann, kaum die Lippen.

Er führe die verschiedenen Listen, z. B. die Impflisten, die Steuer-, Feuersocietäts- und Bevölkerungslisten, mit der größten Pünktlichkeit. Hat er Beiträge einzunehmen, so halte er ein genaues Verzeichniß sowohl über die, welche das Geld abführen, als über die Summe, welche sie bezahlt haben. Liegt das Geld vielleicht einige Zeit bei ihm im Hause, so hüte er sich ja, irgend wie etwas zu entlehnen; das schreckliche Wort Defekt, woran sich das andere Ungethüm Cassation reihet, bewege ihn, eher Hunger mit den Seinigen zu leiden, als sich den gesetzlichen Ahndungen bloszustellen und seine gesammte Wirksamkeit bei der Gemeinde zu untergraben. Er gewöhne sich endlich, nach kurzem Nachdenken eine Verhandlung auch im größten Geräusche aufzunehmen, eine Eingabe zu machen, die Hand und Fuß hat, einen klaren und faßlichen Bericht zu machen. Bei allen diesen Arbeiten habe er den eigentlichen Hauptpunkt fest im Auge, und gehe ohne alle Umschweife auf die Sache los. Die gebräuchlichen Formalitäten und Titel der Behörden und Privaten müssen ihm wohl bekannt sein.

§. 120.

Schlußermahnungen, besonders für angehende Lehrer.

1. Der Lehrer mäßige seine Erwartungen; sonst wird er muthlos, wenn er das Erwartete nicht antrifft. Er mache nicht zu hohe Ansprüche an das Leben; es ist uns nicht zum Sinnengenuß und thörichten Prunken, sondern zum Arbeiten, zum Ringen und Trachten nach dem Reiche Gottes verliehen.

2. Er belehre sich bald nach seinem Anzuge über alle äußeren und inneren Verhältnisse seines Wirkungskeises, und unterlasse nicht, sich denjenigen bald vorzustellen, mit denen er in amtliche Berührung tritt.

3. Er mache sich mit den herrschenden Meinungen und Gewohnheiten seiner neuen Mitbürger bekannt, damit er nicht unvermuthet dagegen anstoße.

4. Er hüte sich vor zu stürmischen Veränderungen im Schulwesen; prüfe erst Zeit und Umstände, besonders die Stimmung des Ortsgeistlichen, der Schulvorsteher und Mitlehrer; er suche den Tonangebern sich zu nähern und diese für die Sache zu gewinnen.

5. Er nehme sich in Acht, etwas zum Gebote vor die Gemeindeversammlung zu bringen, wenn er des Erfolges nicht in voraus ganz gewiß ist. Er thue keinen Schritt vorwärts, den er in der Folge wieder zurück thun müßte; dadurch würde er sich nur Demüthigung zuziehen.

6. Am besten ist es, wenn der Lehrer nichts Erhebliches ohne Vorwissen und Einwilligung seines Schulrevisors unternimmt, und den Abänderungen, soviel als möglich, die alte Gestalt und den alten Namen läßt.

7. Er urtheile nie lieblos über seine Vorgänger im Amte, weil dies unchristlich ist, und weil der Vorgänger gewiß noch Gönner in der Gemeinde hat.

8. Er schließe sich nicht vorzugsweise an einen Einzelnen oder an eine einzelne Familie an, weil sonst fremde Gegner und Widersacher leicht die seinigen werden könnten.

9. Er hüte sich, an den Parteikämpfen in der Gemeinde Theil zu nehmen; er sei im Urtheilen über andere vorsichtig und zurückhaltend, um sich nicht Feinde zu machen.

10. Er trachte eben so wenig auf auffallende Weise nach der

besonderen Gunst seiner Vorgesetzten, als er mit dem roheren Theile des Volkes gemein zu werden sucht. Popularität und Wegwerfung sind sehr verschieden.

11. Er grüße jeden Menschen beim Zusammentreffen und spreche mit jedermann freundlich; zu äußerlichen Höflichkeitsbezeugungen halte er geflissentlich die Schüler an. Mit dem Hute in der Hand kommt man durch das ganze Land.

12. Wie wenig er den Gerechtsamen seines Amtes etwas vergeben darf, eben so wenig soll er wegen jeder unbedeutenden Kleinigkeit Lärm schlagen; auch nur der Schein des Eigennutzes entzieht ihm die Liebe.

13. Das Schänkenbesuchen, das Kartenspielen an öffentlichen Belustigungsörtern gestatte er sich nicht; er meide alle jene Gesellschaften, bei denen er für seinen besseren Menschen nichts gewinnen kann.

14. Ehrenmahlzeiten und Volksfeste, zu denen er geladen wird, sollen ihm nebst mäßig genossenen Vergnügungen ein schickliches Mittel sein zur Menschenkenntniß und dadurch zur Erhöhung seiner Wirksamkeit. Bei heiteren Versammlungen mache er nicht den strengen Sittenrichter, sondern suche vielmehr durch vernünftige und lehrreiche Unterhaltung die Freude zu beleben.

15. Er mische sich nicht in fremde Angelegenheiten, in Prozesse und Ehesachen; wird er gegen seinen Willen, vielleicht selbst durch die Forderungen des ehrwürdigen, ihm übertragenen Schiedsmann-Amtes dazu genöthigt, so rathe er zur Liebe und Gerechtigkeit, und mache die streitenden Parteien in voraus auf die unliebsamen Folgen aufmerksam, die aus dem Mangel an Nachgiebigkeit entstehen müßten.

16. Er richte sich in Nebendingen nach den Ortssitten, und spiele nicht zur Unzeit den Sonderling. Pedanterie steht niemandem weniger an, als dem Manne des Volkes.

17. Er hüte sich vor eitelem Kleideraufwand, der ihn in den Augen der Gemeindeglieder als stolz oder geckenhaft erscheinen läßt; von der anderen Seite vernachläßige er aber seinen Anzug auch keineswegs.

18. Er gebe auch in seinem Hause das Beispiel von Ordnung, Eingezogenheit und Verträglichkeit, und sei deswegen in der Wahl seiner künftigen Lebensgefährtin äußerst vorsichtig.

19. Stets habe besonders der jüngere leicht zum Uebermuth geneigte Lehrer eine fortgesetzte Aufmerksamkeit auf sich, auf seine Sprache, auf seine Sitten; er verliere sich selbst nicht einen Augenblick aus dem Auge und suche durch gesetztes Wesen zu ersetzen, was ihm an Jahren fehlt.

20. In Bezug auf das innere Schulleben hüte sich der Lehrer, gewisse Lektionen zu Lieblingslektionen zu machen; er bedenke, daß er aus den Kindern weit mehr als blos geschickte Rechenmeister oder Schönschreiber bilden soll.

21. Er bewahre sich vor dem sogenannten Schulmeisterdünkel welcher seine Leistungen ausposaunt, und sich dadurch widerlich und lächerlich macht; der Sonne gleich wirke der Lehrer still und geräuschlos.

22. Er lasse in sich auch nicht im entferntesten jene Anmaßlichkeit aufkommen, in Folge deren er ältere Collegen verachten, sich für den ersten Mann am Orte halten und zu dem Glauben gebracht werden könnte, er dürfe nun auf seinen Lorbeeren ruhen.

23. Gewissenhaft hüte sich der Lehrer vor dem Schulschlendrian, der eben vornimmt, was ihm einfällt; der um Methode sich nicht kümmert, über Einrichtungen beim Unterricht nicht nachdenkt und sich so vom Handwerks-Mechanismus nicht im mindesten unterscheidet.

24. Der dem Schlendrian entgegengesetzte Abweg, der öftere Methodenwechsel, werde gleichfalls vom Lehrer vermieden, da bei einem fortwährenden Aendern unmöglich etwas heraus kommen kann.

25. Der Lehrer erkenne und fühle es recht lebhaft, daß er auch beim redlichsten Willen und bei gehöriger Vorbildung wenig oder nichts vermag, wenn Hindernisse von allen Seiten sich entgegenthürmen; er überzeuge sich, daß zu ihrer Beseitigung seine beschränkte Kraft nicht ausreicht; er wende sich daher im vertrauensvollen Gebete zu demjenigen, der die Schicksale lenkt, der seinen Segen erst verleihen muß, wenn Mühe und Arbeit einen glücklichen Erfolg haben sollen. Demuth und Herzensfrömmigkeit sei der Grundzug im Charakter des Lehrers. „Wo Demuth ist, da ist Weisheit". Sprichw. 11, 2.

Anhang.

Darstellung der bayrischen Schulverhältnisse. Bearbeitet durch den kath. Pfarrer und kgl. bayr. Districtsschuleninspector L. Hörmann in Bobingen bei Augsburg.

Die Grundsätze einer guten Jugendbildung, wie solche sich aus der Vernunft, der Erfahrung, der Geschichte und Religion ergeben, haben allgemeinen Werth; die rechte Art, Kinder zu unterrichten und zu erziehen, wie solche in diesem Werke dargestellt worden ist, hat daher nicht nur in Preußen, Sachsen rc., sondern auch, und mit Recht, in Bayern, Anklang und Beifall gefunden, jedoch ist zugleich bemerkt worden*), daß eine eingehendere Rücksichtnahme auf die bayr. Schulverhältnisse sehr zu wünschen sei.

Diesem Wunsche möchten nun nachfolgende Blätter entsprechen. Dieselben wollen aus der großen Anzahl von positiven Vorschriften in Schulsachen eine Uebersicht oder Zusammenstellung der allerwichtigsten Normen dieser Art geben und zwar im möglichsten Anschluß an die Art und den Gang des Barthel'schen Buches. Wir theilen nun diese Lehrstücke in zwei Theile.

---

*) Vgl. kgl. b. Ministerialblatt für Kirchen- und Schul-Angelegenheiten. Nro. 24, v. J. 1868, S. 277.

Erster Theil.

Allgemeine Grundsätze und Vorschriften.

§ 1. Zuvörderst werde hier gedacht der hohen Wichtigkeit einer guten Volksschule für jeden Einzelnen, dann für Familie, Gemeinde, Staat und Kirche.

§ 2. Aufgabe der Schule ist die Erzielung der für die Jugend aller Stände nothwendigen allgemeinen Bildung, welche alle Kräfte der Jugend gebührend entwickelt und das geistige, sittliche und religiöse Wohl derselben anbahnt und befördert.

§ 3. Die Hauptheile dieser Bildung sind: a) der rechte Unterricht; b) die rechte Erziehung. Beide gehören übrigens zusammen und dürfen nicht von einander getrennt werden.

§ 4. Es giebt verschiedene Arten von Schulen; im Gegenwärtigen wird nur von der öffentlichen Elementar- oder Volksschule gehandelt. Dieselbe hat zwei Stufen: a) die Werktagsschule, welche in Bayern z. B. sieben Jahre umfaßt; b) die Fortbildungs- (dermalige Feiertags-) Schule, welcher in der Regel die folgenden drei Jahre zu widmen sind.

§ 5. Gegenstände des Unterrichts in der Volksschule sind:

Gegenstände I. Ranges: 1) Religion mit biblischer Geschichte; 2) Deutsche Sprache mit Lesen, Schreiben und Aufsatzübungen; 3) Rechnen (Kopf- und Tafel-Rechnen).

Gegenstände II. Ranges: Das Wissenswertheste aus der Geographie, der Geschichte, Naturgeschichte und Naturlehre, Gesundheitslehre.

Gegenstände III. Ranges: Gesang, (Musik), Zeichnen, Obstbaumzucht, landwirthschaftliche Belehrungen und Uebungen, Turnen, weibliche Arbeiten 2c.

§ 6. Die Feiertags- oder Fortbildungsschule hat diese, oder doch die wichtigsten dieser Gegenstände theils zu wiederholen, theils ihre Zöglinge in denselben weiter fortzubilden.

§ 7. Der Umfang, Plan, Stufengang und die Methode des gesammten Unterrichts für die Werktags- und die Fortbildungsschule

wird theils durch die allgemeinen Regeln einer vernünftigen Didaktik und Pädagogik, theils durch dafür erlassene besondere Vorschriften bestimmt.

§ 8. Es soll überall, in den Städten und auf dem Lande, die nothwendige und genügende Anzahl von Volksschulen und Lehrer vorhanden sein oder dafür ohne Verzug gesorgt werden.

§ 9. Diese Volksschulen sind zunächst Gemeinde-Anstalten und es haben die Gemeinden die Pflicht, für deren Dasein und guten Bestand zu sorgen und die betr. Kosten zu tragen oder zu vermitteln. (Ueber den „Schulverband" bestehen besondere Vorschriften.)

§ 10. Von einem Lehrer sollen nicht mehr als 80, höchstens 100 Schüler unterrichtet werden.

§ 11. An Mädchen-Schulen können auch geeignete Lehrerinnen angestellt werden. Die Verwendung von kirchlichen Orden zum Schulunterrichte hängt von besondern Bedingungen ab, zunächst von einem dafür stimmenden förmlichen Beschluß der betr. Gemeinde.

§ 12. Es ist nothwendig, daß die Kinder jene allgemeine Bildung erlangen, welche die Volksschule gewährt; alle Kinder müssen daher: a) entweder die Volksschule selbst besuchen, oder b) einen die Volksschule ersetzenden Privatunterricht genießen, oder c) höhere Unterrichtsanstalten besuchen.

§ 13. Die Zeit der gesammten Schulpflicht umfaßt z. Z. zehn Jahre, vom sechsten bis zum sechszehnten Lebensjahre.

§ 14. Wie der allgemeine Schulunterricht, so ist auch der Religionsunterricht als erster und wichtigster Gegenstand nach dem weltlichen Gesetze wenigstens zehn Jahre lang mit Fleiß und Eifer zu besuchen; nach den kirchlichen Vorschriften ist darnach aber noch die „Christenlehre" wenigstens bis zum vollendeten 18. Lebensjahre gebührend zu besuchen.

§ 15. In der Regel haben die Kinder die Schule ihres Ortes, resp. Pfarrei (oder Filiale) zu besuchen. Ausnahmen hiervon werden theils durch das Gesetz, theils durch das Herkommen, theils auch durch besondere Verhältnisse bestimmt, deren Würdigung der Schulbehörde zusteht.

§ 16. Der gesammte Schulunterricht ist von allen Pflichtigen regelmäßig und pünktlich zu besuchen. Nur sehr gewichtige Gründe können das Wegbleiben vom Schulbesuche entschuldigen. Außerdem ist dasselbe strafbar, und zwar nach den diesfallsigen Vorschriften.

§ 17. Alle Schüler müssen mit den nöthigen Büchern, Heften, Tafeln 2c. versehen werden und zwar zunächst auf Kosten ihrer Eltern oder Vormünder; unter gewissen Umständen aber auf Kosten der Schul- oder Armenkasse; hierüber haben zunächst auf Vortrag der Lehrer die Lokalbehörden zu verfügen.

§ 18. Wer Privatunterricht in der Art geben will, daß derselbe die Volksschule ersetze, muß hierzu nach Vorschrift qualificirt sein, auch eine bezirksamtliche Licenz besitzen. — Ebenso dürfen Privat-Unterrichts- und Erziehungs-Anstalten nicht ohne polizeiliche Genehmigung errichtet werden. Auch dieser Unterricht hat sich indeß möglichst nach den für die Volksschule geltenden Bestimmungen zu richten. (Ausnahmen sind speciell zu motiviren.)

§ 19. Für den Unterricht solcher Kinder, welche aus gesundheitlichen oder disciplinaren Erwägungen vom Besuche der öffentlichen Volksschule ausgeschlossen oder abgehalten sind, ist sonst nach Thunlichkeit zu sorgen; ebenso für Kinder, die in Fabriken oder landwirthschaftlichen Anstalten 2c. arbeiten.

§ 20. Zum Gedeihen des Unterrichts und der Erziehung der Jugend ist auch nothwendig, daß a) geeignete Lokalitäten (Schulzimmer) hergestellt und stets gut und reinlich gehalten, b) wo möglich überall Schulgärten und Turnlokale hergerichtet werden. (Vgl. u. A. Minist.-Bl. v. 1865, Nr. 23; Erlaß über Herstellung und Pflege der Schulgärten, vgl. Kreisbl. Nr. 46 für Schwaben und Neuburg vom Jahre 1856 2c.). Hierfür, sowie für Beheizung der Schulzimmer und für Beschaffung der nöthigen Schuleinrichtungs-Gegenstände haben in der Regel die betreffenden Schul- resp. Gemeindekassen zu sorgen.

§ 21. Dagegen sind die Gemeinden auch befugt, ein entsprechendes Schulgeld festzustellen und erheben zu lassen, welches dann entweder dem Lehrer selbst zufließt oder in die betr. Schulkasse fällt. —

§ 22. Solche Gemeinden, welche nicht im Stande sind, ihre Schulbedürfnisse selbst zu bestreiten, erhalten Unterstützungen aus Kreis- oder Staatsfonds.

§ 23. Alle diesfallsigen Verhandlungen besorgt in I. Instanz das betr. k. Bezirksamt (im Benehmen mit den resp. Schulbehörden).

---

§ 24. Die Volksschullehrer bestehen aus drei Klassen: a) Schulgehilfen, b) Schul-Verweser, c) definitive Lehrer. Ueber den erforderlichen Grad ihrer Bildung vgl. die Vorschriften im Normativ v. 6. Okt. 1866. (Minist.-Bl. Nr. 22 v. 1866.)

§ 25. Zu Gunsten aller Lehrer finden die Artikel 138 (2) und 264 des b. Straf-Gesetz-Buches über Amtsehrenbeleidigung Anwendung.

§ 26. Die definitiv angestellten Lehrer erhalten kraft ihrer Anstellungs-Urkunde a) Heimath- und Bürgerrecht in der betr. Gemeinde, b) das Recht, sich zu verehelichen, c) den gebührenden Gehalt, d) Befreiung von verschiedenen Gemeindelasten; großentheils sind die Lehrer auch von den meisten Staatslasten befreit.

§ 27. Die Schuldienste werden in der Regel durch die Kgl. Kreisregierung verliehen, ausnahmsweise durch den betr. Patronats-Rechts-Inhaber unter den hierüber geltenden Bestimmungen.

§ 28. Ueber Provisorien verfügt nur die kgl. Regierung.

§ 29. Die Versetzung eines Lehrers kann geschehen a) auf dessen Ansuchen (ohne Umzugsgebühren), b) ohne dessen Gesuch aus administrativen Erwägungen (mit Umzugsgebühren), c) durch Verschulden desselben (ohne Umzugsgebühren 2c.).

§ 30. Hinsichtlich des Dienst-Einkommens der Lehrer unterscheidet das Schulgesetz vom 10. November 1861 drei Arten von Gemeinden: 1) Gemeinden von mehr als 10000 Einw.; 2) Gemeinden von 2500 bis 10000 Einw.; 3) Gemeinden unter 2500 Einw. In der ersteren beträgt das Minimal-Gehalt des definitiv angestellten Lehrers 500 fl., in den Gemeinden zweiter Art 450 fl., in den kleineren Gemeinden 350 fl. incl. Dienstwohnung. — Der Gehalt der Verweser und Schulgehilfen ist im Allgemeinen mindestens 250 fl., bez. 200 fl. nebst freier Wohnung festgesetzt. (Eine nahe

Zukunft wird voraussichtlich noch günstigere Bestimmungen in dieser Richtung herbeiführen.)

Sämmtliche Naturalbezüge und Nutzungen werden nach dem Normalpreise der letzten zehn Jahre berechnet; der Ertrag der Grundstücke nach der halben Steuer-Verhältniß-Zahl (Art. 61). In Anrechnung kommt ferner das „Schulgeld," wo es bezahlt wird und das Einkommen von Kirchendiensten.

Nicht eingerechnet werden die Erträgnisse kirchlicher Casualien, der Gemeindeschreiber-Gehalt und die Dienstwohnung. Unter Umständen hat der Lehrer einen Meßner-Gehilfen zu bestellen.

§ 31. Unter gewissen Bedingungen kann in Bayern ein Schullehrer auch eine Dienstalters-Zulage erhalten.

§ 32. Gewisse Einkommenstheile, welche die Schullehrer bisher von den einzelnen Ortsbewohnern für Läutgarben, Kirchentrachten und dgl. erhalten haben, sollen seiner Zeit in fixe Geldbezüge umgewandelt, vom Schulkassier erhoben und dem Lehrer ausbezahlt werden.

§ 33. Wirklichen Lehrerinnen gebührt nebst freier Wohnung a) zum wenigsten ein Verweser-Gehalt und b) eventuell auch die betr. Dienst-Alters-Zuluge.

§ 34. Die Lehrer sind schuldig, die sie treffenden Functionen und Geschäfte in Schule und Kirche ꝛc. gebührend zu besorgen; gegen pflichtwidriges Verhalten derselben sind zunächst Disciplinarstrafen, als z. B. Warnung, Verweis, Versetzung, selbst Entlassung (je nach Verschulden) angezeigt.

§ 35. Für dienstuntaugliche Lehrer, sowie für deren Wittwen und Waisen, sorgen theils die Lehrer selbst durch besondere Vereine, theils auch Kreis- und Staatskassen. (Vgl. hierzu Kreisbl. für Schwaben und N. v. 1862, Seite 2075 ꝛc.).

Aufsicht über Schulen und Lehrer.

§ 36. Erste Instanz: Königl. Lokal-Schulen-Inspection. Dieselbe besteht a) auf dem Lande: aus dem betr. Pfarrer als Vorstand, dem Orts-Vorsteher und 2 bis 3 bürgerlichen Mitgliedern; b) in Städten und Märkten aus dem Bürgermeister, als Vorstand, dem Ortspfarrer, und einigen bürgerlichen Mitgliedern, mit gebührender Berücksichtigung der confessionellen Ver-

hältnisse. — Die Heranziehung der Lehrer zu Mitgliedern dieser Collegien steht in Aussicht.

Zweite Instanz. a. auf dem Lande: Die Districts-Schulinspection, repräsentirt durch einen Geistlichen als Districts-Schulinspector unter zeitweiser Mitwirkung der Districts-Polizei-Behörde; b) in Städten: Die Bezirks-Schulcommission, zusammengesetzt unter dem Vorsitz des Bürgermeisters aus sämmtlichen Pfarrern und mehreren Rathsmitgliedern.

Dritte Instanz bildet die königl. Kreisregierung, event. das königl. Ministerium für Kirchen- und Schul-Angelegenheiten.

Zweiter Theil.

Besondere Vorschriften.

I. Objective Seite.

§ 37. In Betreff des Schul-Unterrichts ist das „was" — „wieviel" — und „wie" zu erwägen. Hierüber bietet in der Hauptsache der bayr. Lehrplan, welcher in jedem Schularchive vorliegen soll und ausführlich in Döllingers Verordnungen-Sammlung, IX. Bd., 3. Theil, Seite 1344—1381 zu finden ist, die wichtigsten Vorschriften. Der Haupt-Inhalt dieses amtlichen Erlasses ist etwa folgender:

I. Abschnitt: Unterrichts-Gegenstände. 1) Gott. — (Religions-Unterricht für die unterste, mittlere und obere Klasse); 2) Mensch — Leib, Seele, Geschichte desselben — für 3 Klassen; 3) Natur — Naturgeschichte, Naturlehre und Erdbeschreibung, für 3 Klassen; 4) Kunst. — Erzählungen von Handwerkern und Künstlern, welche die Producte aus dem Thier-, Pflanzen- oder Mineralreiche verarbeiten; 5) Sprache. — Sprechen, Lesen, Schreiben, Sprachlehre, Rechtschreiblehre und Aufsatzlehre. 6) Zahl und Maaß — Rechnen (Kopf- und Tafel-Rechnen), Messen.

Der II. Abschnitt bietet Instructionen für die Lehrer und zwar: a) allgemeine — eine Art Quintessenz der Didaktik; b) besondere Instructionen (Unterrichts-Vortheile 2c.)

welche Lehrern zu wiederholter Lesung und Erwägung empfohlen werden müssen.

Der III. Abschnitt behandelt die Lehrordnung und den Stufengang, und ist gleichfalls für angehende wie ältere Lehrer sehr zu empfehlen. Eine weitere Erläuterung dieses Lehrplans steht in Döll. Verordn.-Sammlung, IX. Bd., S. 1381. In Betreff des Religions-Unterrichtes, welchen zwar der betr. Geistliche zu ertheilen, wobei jedoch auch der Lehrer entsprechend mitzuwirken hat, verweisen wir zunächst auf die betr. kirchlichen Vorschriften der verschiedenen Diöcesan-Ritualbücher, der bischöflichen Generalien und hier namentlich auf das 59ste Oberhirtliche Ausschreiben d. d. Augsburg, 25. März 1862; dann auf die wissenschaftlichen und praktischen Werke hierüber von Gruber, Hirscher u. A.

IV. Abschnitt. Die Zeit des Unterrichts überhaupt und der einzelnen Unterrichts-Gegenstände in den einzelnen Klassen unterliegt so manchen Modificationen, weshalb hier einfach auf diese Verhältnisse verwiesen wird. —

§ 38. Wie der gesammte Unterricht, so soll auch die gesammte Erziehung nach den ächten Grundsätzen der Vernunft, Erfahrung, der Geschichte und Religion bethätigt werden. Zur etwa erwünschten näheren Erläuterung dieses Satzes verweisen wir auf Ohlers, Sailers und Stapfs treffliche Schriften über Erziehung. —

Eine besondere Berücksichtigung verdienen hier die Schulstrafen, welche also in Anwendung zu bringen sein dürften: a) Ein ernster, mißbilligender Blick; b) eine ernste Lehre und Mahnung; c) eine nochmalige ernstere Mahnung; d) eine beschämende Rüge; e) Heraussstehen lassen; f) Setzen in die Strafbank; g) Einschreiben ins schwarze Buch; h) Einsperren, jedoch unter gehöriger Vorsicht; i) entsprechende Straf-Arbeiten; k) Züchtigung mit der Ruthe. — Damit stimmt auch die k. b. Verordnung vom 20. Mai 1815. (Döll. V.-S., IX. Bd., S. 1460). Körperliche Züchtigungen sollen also möglichst selten, nur mit Vorbedacht und Ueberlegung, und mit einer Ruthe vollzogen werden. — Uebrigens sollten in Betreff der rechten Schul-Disciplin die im k. b. Minist.-Bl. von 1866, Nr. 2 (S. 13—18) befindl. Vorschriften von allen Lehrern fleißig gelesen und beachtet werden. Von

hoher Wichtigkeit ist auch die Sorge für Gesundheit und Reinlichkeit der Schuljugend und hat das k. b. Ministerium auch diesem Gegenstande wohlweisliche Sorge gewidmet. (Man vergl. M.-Bl. 1865, S. 230; M.-Bl. 1866, Nr. 20 und M.-Bl. 1867, Nr. 2.) Sowohl vom Standpunkte des Unterrichtes, als dem der Erziehung, erscheint das Verdingen von Werktagsschülern, besonders aber das Viehhüten derselben sehr bedenklich, weshalb diese Verhältnisse theils ganz verboten, theils nur unter besonderen Bedingungen erlaubt sind. (Man vergl. hierzu u. A. Döll. V.-S. 9. Bd., 3. Thl., S. 1462, 1463, 1465 und das b. Polizei-Str.-G.-B. Art. 224.) Ebenso ist der schulpflichtigen Jugend mit Recht untersagt: der Besuch der öffentlichen Tanzgelegenheiten, Kegelbahnen und der Wirthshäuser oder Gaststuben. (Pol.-Str.-G.-B., Art. 99.) Zu bedauern ist dabei, daß durch die Blindheit vieler Eltern diese Vorschriften gar oft übertreten werden!

II. Subjective Seite.

I. Ueber die Schulkinder.

§ 39. Der Eintritt derselben in die Schule findet in demjenigen Kalenderjahre statt, in welchem sie 6 Jahre alt werden. In Städten findet dieser Eintritt im Herbste (Oktober) statt; auf dem Lande im Mai. Ein Verzeichniß der betr. schulpflichtigen Kinder fertigt die betr. Lokal-Schul-Inspection an. Vielfach ist es Sitte, von den Kanzeln daran zu erinnern und die Namen der zum Eintritt in die Schule verpflichteten Schulkinder zu verlesen.

§ 40. Der Austritt aus der Schule findet statt wie folgt: a) Aus der Werktagsschule werden diejenigen Schüler entlassen, welche dieselbe sieben Jahre lang regelmäßig und mit gebührendem Erfolge besucht haben, und zwar werden sie dann entlassen mit der letzten Prüfung; b) Aus der Feiertags- oder Fortbildungsschule werden diejenigen Schüler entlassen, welche dieselbe drei Jahre regelmäßig und mit entsprechendem Erfolge besucht haben; auch sie werden mit der letzten Jahresprüfung entlassen; wenn sie jedoch den gestellten Forderungen nicht Genüge geleistet haben, können und sollen sie noch $^1/_4$ Jahr, auch $^1/_2$ Jahr oder 1 Jahr (aber nicht länger) zum weitern Schulbesuche angehalten und das Entlassungs-Attest ihnen vorher nicht ertheilt werden. (Dabei ist allerdings sehr zu

beklagen, daß dgl. Schüler häufig ihren bisherigen Aufenthalt verlassen, und keine Schule mehr besuchen, zumal sie wissen, daß sie zur Erwerbung des Bürgerrechts, zum Heirathen rc. nun kein Schulzeugniß mehr vorzuweisen haben.)

§ 41. Während der Jahre der Schulpflichtigkeit muß die Schule stets fleißig besucht werden. Schüler, welche durch Krankheit und dgl. verhindert sind, die Schule zu besuchen, müssen sich rechtzeitig und gebührend entschuldigen lassen. Schüler, welche für ihre Schulversäumnisse einen genügenden Grund nicht anzugeben vermögen, sind zu bestrafen. Die hierüber bestehenden Vorschriften sind im Wesentlichen in nachfolgender Instruktion enthalten, welche von einem königl. Bezirksamte im Interesse eines entsprechenden Schulbesuches erlassen worden ist. Dieselbe stützt sich auf nachfolgende gesetzliche Verordnungen:

a) auf Art. 107 des Pol.-Str.-G.-B., b) Allerhöchste Verordnung vom 28. Juni 1862 Reg.-Bl. S. 1588, c) Regierungs-Ausschreiben vom 30. Juli 1862 Kr.-Amtsbl. S. 1713, d) Ministerial-Entschließung vom 17. Juli 1863 Kr.-Amtsbl. S. 1183, e) Ministerial-Entschließung vom 1. Februar 1865 Kultusministerialblatt S. 43 und lautet also:

I. Die Lehrer haben die vorgeschriebenen Absentenlisten nach den hiefür bestehenden Formularien, nachdem sie täglich jeden Absentenfall sich genau und getreu vorgemerkt haben, zu führen, jede Rubrik gehörig auszufüllen und solche am 1. längstens 3. des darauf folgenden Monats der k. Lokalschul-Inspektion zu übergeben, wobei zu berücksichtigen ist, daß jedes Ausbleiben einen Absentenfall, sohin das am Vor- und Nachmittage zwei solche Fälle bildet.

II. Abhaltung der Schulsitzungen: 1) Am ersten, bei besonderen Verhinderungsfällen am zweiten Sonntage jeden Monats hat auf Einladung der k. Lokal-Schulinspektion sich die Schulkommission, bestehend aus dem Schulinspektor als Vorstand und zwei oder drei Mitgliedern der Gemeindeverwaltung, sich zu versammeln und die Schule betreffende Gegenstände, vorzugsweise das Absentenwesen in Berathung zu ziehen und die schuldbaren Versäumnisse abzuurtheilen.

Die Lehrer haben hiebei anwesend zu sein und es kömmt ihnen nur die Feststellung der Thatsache zu, ob und welche Entschuldigung

stattgefunden, nicht aber die Beurtheilung über die Schuldbarkeit oder Schuldlosigkeit der Versäumnisse, welche allein der Lokal-Schul-Inspektion zusteht.

2) Zu dieser Verhandlung sind die betreffenden Eltern, Vormünder, Dienst- und Lehrherren vorzuladen und zur Vernehmung zu ziehen, und ebenso auch die säumigen Sonntagsschüler und Schülerinnen vorzuladen und zu vernehmen.

3) Diese Eltern, Vormünder rc. sind, sofern sie ohne genügende Entschuldigung wegbleiben oder die vorgebrachte Entschuldigung nicht geeignet gefunden wird, für jedes Versäumniß der Werktagsschule, Sonntagsschule oder des Religionsunterrichtes mit Geld von 2 bis 6 Kreuzern zu bestrafen.

Ermahnungen oder Verweise finden bei diesen in keinem Falle statt, wohl aber solche bei der Sonntags-Schuljugend.

4) Bei Beurtheilung der Strafbarkeit ist unbedingt festzuhalten, daß die Verwendung schulpflichtiger Kinder zum Viehhüten oder anderen ökonomischen und häuslichen Beschäftigungen oder gar zum Betteln als ein Grund zur Rechtfertigung des vernachlässigten Schulbesuches unter keiner Bedingung angesehen werden darf, und daß als Entschuldigungsgründe nur gelten:

a) Erkrankung des Schulkindes; — b) Unbenützbarkeit des zur Schule führenden Weges von einem Filialorte her; — c) Abnorme Temperatur- und Witterungsverhältnisse; — d) Nothstand in der Familie des Schülers, d. h. im Falle, wann durch die Abwesenheit desselben vom Hause das Leben oder die Gesundheit eines Familiengliedes oder die Subsistenz der Familie durch momentane Ereignisse gefährdet sein würde, und — e) Krankheit eines Familienangehörigen, wenn zu dessen Verpflegung das Schulkind zu Hause nothwendig war. — Die Beurtheilung der Dringlichkeit liegt in der Kompetenz der Lokal-Schul-Inspektionen. — f) Sind Kinder ohne Wissen und Verschulden der Eltern ausgeblieben, so können nur Disciplinarstrafen gegen die Ersteren verhängt werden.

5) Bei dem dritten strafbaren Versäumniß müssen die säumigen Eltern oder deren Stellvertreter, resp. die säumigen Sonn- und Feiertagsschulpflichtigen von der Lokal-Schul-Inspektion dem Bezirksamte zur Warnung vor weiteren Versäumnissen unter Vorlage des Verzeichnisses (Kr.-Amtsbl. 1862 S. 1717—1724) angezeigt werden.

6) Tritt nach dieser Verwarnung wieder ein strafbares Versäumniß ein, ist von der Lokal-Schulinspektion die in Art. 107 des Pol.-Str.-G.-B. vorgesehene Einschreitung durch den betreffenden Staatsanwalt unmittelbar zu veranlassen.

7) Bei der Schulsitzung sind die entschuldbaren Versäumnisse in der Absentenliste zu notiren, die schuldbaren aber mit der entsprechenden Geldstrafe in der betreffenden Rubrik einzutragen.

8) Nach der Sitzung ist ein Auszug dieser Strafen dem Gemeinde-Pfleger zur Beitreibung und Ablieferung in die Schulkasse zu übergeben.

Sollten diese Strafen auch nicht zwangsweise beigetrieben werden können, so wird nichts erübrigen, als dieselben niederzuschlagen und die säumigen Schulkinder, auch nach vollendeter Schulpflicht, diese Absentenfälle durch weitern Schulbesuch ersetzen zu lassen.

9) Bei jeder Schulprüfung, Visitation oder sonstigen Besuchen sind sämmtliche Absentenlisten nebst Schulsitzungs-Protokollen den vorgesetzten Behörden vorzulegen. —

Diese Vorschriften scheinen hart zu klingen; sie sind jedoch wohlgemeint und verdienen mit Geist, Kraft und Klugheit in Vollzug gesetzt zu werden. —

§ 42. Unter ganz besonderen Umständen können wohlunterrichtete Schüler auch etwas früher als nach siebenjährigem Schulbesuche aus der Werktagsschule entlassen werden. (Nach der k. b. Ministerial-Verordnung v. 1. Nov. 1864. Vgl. Kreisbl. für Schwaben u. N. Nr. 94 v. J. 1864.)

II. Ueber die Lehrer.

§ 43. Der Beruf eines Lehrers ist ein schöner, hoher, wichtiger, ein verdienstvoller, schwieriger und mühsamer. Wie viele Talente des Geistes und Herzens, wie viele Kraft des Leibes und der Seele, wie viel Fleiß, Eifer, Geduld, Liebe und Religiosität gehören dazu, ein würdiger, treuer und guter Lehrer zu werden und zu sein!

Ueber die an einen Schulamts-Candidaten zu richtenden Anforderungen bestehen nun genaue Vorschriften. Jeder Aspirant hat nach rühmlicher Vollendung der Volksschule (Werktagsschule) a) einen Vorbereitungs-Unterricht von drei Cursen an einer Präparandenschule, unmittelbar darauf, b) die weiteren Curse in einem Lehrer-Seminar oder einer ähnlichen Anstalt mit genügendem Erfolge

durchzumachen, c) dann noch so weit als thunlich eine einjährige Schulpraxis zu bestehen. Vgl. hierüber Minist.-Bl. v. 1866, Nr. 22, v. 6. Okt. 1866.

Jeder Lehrer (er heiße Gehilfe, Verweser oder Lehrer), soll endlich nicht nur seiner Befugnisse und Rechte, sondern auch seiner Pfichten wohl eingedenk sein und dieselben nach bestem Wissen und Können in Kirche, Schule und Gemeinde erfüllen; getreu und gehorsam seinem Gewissen, seinen Vorgesetzten und Obern, und dem höchsten Vorgesetzten und Obern, Gott selbst.

III. Ueber die Aufsichts-Organe.

§ 44. Ihr Beruf ist es, das wahre Wohl der Schule nach allen Seiten zu fördern. Sie haben deshalb a) in reeller Hinsicht auf den Stand der Schulgebäude, Geräthe, Einrichtungen, Stiftungen u. s. f. zu sehen; b) in personaler Hinsicht aber darauf, ob Lehrer und Kinder ihre Pflichten erfüllen. Sie sollen also die betreffenden Schulverhältnisse kennen, Gutes befördern, Nachtheiliges beseitigen, Mangelhaftes ergänzen und zwar jede Instanz in der ihr zustehenden Weise.

Es bestehen daher besondere Vorschriften 1) für die Lokalschulinspektionen, — 2) für die Bezirksschulbehörden, — 3) für die Scholarchate und Regierungs-Schul-Abtheilungen.

Einen kurzen Inbegriff der Thätigkeit der Lokalschulinspektionen gibt der jährliche Schulbericht oder Nachweis. (Vgl. auch Döll. V.-Samml. IX. Bd. 3. Theil, S. 1085, — dann 1094 ꝛc.)

Im Gebiete der Distrikts-Schulbehörden sind u. A. hervorzuheben a) die Abhaltung der ordentlichen und außerordentlichen Schulvisitationen (Prüfungen); dann b) die Qualifikation des Lehrerpersonals nach festgestellten Formularien (Vgl. auch Döll. V.-S. IX. Bd., 3. Theil, S. 1064: Instruktion für die Distr.-Schul-Insp., ferner S. 1079). Schon die Schulamts-Zöglinge sollten sich eine genaue Kenntniß dieser Formularien verschaffen.

§ 45. Die Oberleitung des ganzen Schulwesens besorgen die Kreis-Verwaltungsstellen nach den Principien, welche schon oben vorgetragen worden sind. — Den kirchlichen Behörden ist im Interesse einer gedeihlichen Jugend- und Volksbildung der nöthige und gebührende Einfluß zu gestatten und es ist solcher

auch durch die Verfassungs-Urkunde ꝛc. gewährleistet. Vergl. Döll.-Strauß V.-S. XXIII. Bd., S. 91; ferner Döll. V.-S. IX. Bd., III. Thl., S. 1038 über die Schulsection des kgl. Ministeriums; dann S. 1044 die Instruktion für die Schul-Departements der Kreis-Regierungen; endlich S. 1055 über die Kreisscholarchate.

Das Heil der Schule liegt vielfach in einer guten Schulverfassung; noch mehr in der Darbietung der erforderlichen Schulmittel; am allermeisten aber in dem rechten Sinn und Streben der Lehrer und der Schul-Aufseher.

Gott gebe unserem Vaterlande allezeit recht viele treue Lehrer und recht viele würdige Aufseher der Schulen, auf daß die Jugend wohl unterrichtet, gut erzogen und durch stete Vervollkommnung der Erziehung auch alles wahre Gute erzielt werden möge für Zeit und Ewigkeit!

L. H.

Barthel, Karl

Schulpädagogik Ein Handbuch für angehende Schullehrer und Schulrevisoren

Leipzig 1869